



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학석사학위논문

워크숍을 활용한
한국어 이메일 쓰기 교육 연구
-러시아어권 고급 수준 유학생을 중심으로-

2019년 8월

서울대학교 대학원
국어교육과 한국어교육전공
마슬러바 마가리타
(MASLOVA MARGARITA)

워크숍을 활용한
한국어 이메일 쓰기 교육 연구
-러시아어권 고급 수준 유학생을 중심으로-

지도교수 민 병 곤

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2019년 4월

서울대학교 대학원
국어교육과 한국어교육전공
마슬러바 마가리타
(MASLOVA MARGARITA)

마슬러바 마가리타의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2019년 6월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문 초록

본 연구의 목적은 한국에 유학 중인 러시아어권 한국어 학습자들이 이메일을 효과적으로 사용할 수 있도록 워크숍(workshop)을 활용한 이메일 쓰기 교육 방법을 제시하는 데 있다. 이를 위해, 실제로 워크숍을 진행하고 분석하여 워크숍의 효과를 실증적으로 보여주고자 한다.

지금까지 이메일 쓰기와 관련한 연구는 이메일의 장르적 특징과 외국인 학습자를 위한 교육 방법을 중심으로 활발하게 이루어졌다. 기존의 다양한 연구들은 이메일의 특성과 이메일 교육의 필요성에 관해 학문적으로 새롭게 조명하였으며 이메일에 관한 교육도 설계한 바 있다. 그러나 기존의 연구는 교육을 바탕으로 효과를 검증하지 않았다는 한계가 있었으며 따라서 실제 학습자들을 위한 구체적인 영향력을 살펴볼 수 없다는 한계를 지닌다.

그러므로 학습자들의 이메일 교육에 대한 요구를 만족시킴과 동시에, 이메일의 의사소통적 특성을 전달할 수 있는 효과적인 교육 방안과 관련된 연구의 필요성이 제기되었다. 본 연구에서는 이메일 관련 연구에 관한 검토, 외국인 학습자의 상황에 대한 조사, 다양한 쓰기 학습법 모색을 통해 실용적인 이메일 교육을 위한 워크숍 학습법을 제안하고자 하였다.

이를 위하여 다음과 같은 절차로 연구를 진행하였다. 먼저 연구의 필요성 및 목적, 방향 등을 살펴본 후 한국어 이메일 및 워크숍 학습법에 관한 문헌 연구를 통해 워크숍 실험의 이론적 토대를 마련하였다. 그 후 선행 연구와 요구 분석 및 심층 면담을 바탕으로 워크숍 프로그램 설계를 하였다. 또한 이를 바탕으로 실제 진행할 워크숍의 구체적인 수업 절차(1회차~5회차) 및 교수 내용을 설계하였다. 이러한 프로그램을 실제 수업에 적용하고 결과를 분석하였으며, 결과의 측정은 ‘반복측정’ (repeated measure design, 한 집단에게 실험 전 테스트와 실험 후 테스트를 수행하여 비교하는 것) 방식으로 양적 평가와 질적 평가를 병행하여 진행하였다. 실험 집단인 워크숍 학습법 대상자는 러시아어권 고급 수준 학습자로 하였다. 워크숍 효과 검증

은 구체적으로 사전 및 사후 이메일 작성 수행 능력을 점수표를 구비하여 채점하여 비교하는 양적 분석 방법과, 워크숍을 통해 발전된 이메일 내용을 세부적으로 분석하고 학생 저널(성찰일지)을 통해 학습자들의 소감 및 잠재적 개선사항을 알아보는 질적 분석 방법을 병행하였다. 해당 워크숍 실험 설계를 통해 학습자들의 전반적인 실력 향상이 이루어졌으며, 이와 관련한 러시아어권 학습자의 애로사항과 추후 연구 가능성을 확인할 수 있었다.

워크숍을 기획하고 그 영향력을 측정하는 방향으로 실험을 설계하였다. 본 연구는 한국에 유학 중인 러시아어권 한국어 학습자들의 글쓰기 능력 변화를 실질적으로 측정, 성취 내용을 정량적인 데이터로 구현한 포함된 소수의 연구 중 하나이며, 교육의 효과를 직접적으로 파악할 수 있다는 데 차별화된 의의가 있다. 이러한 실질적인 검증 자료를 통해 추후 비슷한 교육에 대한 수요가 있을 경우 학습법을 개발하고 적용하는 과정에서 시행착오를 줄이면서 학습자들의 교육적 요구사항도 만족시키는 역할을 수행할 수 있을 것이다.

본 연구는 러시아어권 유학생과 같은 특정 집단 유학생들이 이메일 쓰기와 같은 구체적이고 실증적인 영역의 역량을 개선할 수 있는 실험을 진행하였다는 점에서 의의가 있다. 이와 같이 제2 외국어로서의 한국어 교육 분야에서 이메일 쓰기법과 같은 다양한 장르의 교육 연구가 더 발전적이고 지속적으로 이루어지기를 기대한다.

핵심어: 컴퓨터 매개 커뮤니케이션, 이메일 쓰기 교육, 한국어 이메일, 전자 우편, 워크숍 학습법, 러시아어권 한국어 학습자, 의사소통 능력, 학문 목적 학습자.

학번: 2013-23902

차 례

국문초록	i
차례	iii

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 선행 연구	6
1) 이메일에 관한 연구	6
2) 한국어 이메일 교재에 관한 분석	13
3) 워크숍 학습법에 관한 연구	15
3. 연구의 대상 및 방법	17
1) 연구 대상	17
2) 연구 방법	18

II. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 이론적 전제 ..	21
1. 이메일의 개념 및 특성	21
1) 이메일의 개념	21
2) 한국어 이메일의 특성	29
(1) 구성적 특성	29
(2) 기능적 특성	32
(3) 언어적 특성	33
(4) 담화적 측면	45
(5) 사회문화적 측면	46
2. 한국어 이메일 쓰기 교육에 관한 논의	47

3. 워크숍 학습법에 관한 이론	50
1) 워크숍의 개념	50
2) 워크숍의 운영 원리	53
3) 워크숍의 구성 요소	55
4) 워크숍의 교육적 효과	58
4. 한국어 이메일 쓰기 교육과 워크숍의 관련성	60

Ⅲ. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램 설계 .. 62

1. 러시아어권 학습자의 이메일 교육 관련 현황 분석	62
1) 요구 조사	62
2) 심층 면담	68
3) 시사점	72
2. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램 설계	74
1) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 원리	74
2) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 진행 단계	80
3) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 수업 자료 및 지도 내용 ..	91
4) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 구체적인 수업 예시	95

Ⅳ. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 효과

검증	105
1. 실험 설계 및 내용	105
1) 실험 절차 및 방법	105
2) 연구 대상	107
3) 실험 설계	108
(1) 실험 도구	110

(2) 실험 실행 단계	112
(3) 실험 결과 평가	113
(4) 연구의 타당성과 신뢰성	115
2. 실험 연구 결과 및 분석	116
1) 단일 집단의 전후 검사 결과 분석	116
2) 단일 집단의 사후 지연 검사 결과 분석	126
3) 예시 자료 분석 (전후 비교)	127
(1) ‘상’ 학습자의 예시 분석	128
(2) ‘중’ 학습자의 예시 분석	136
(3) ‘하’ 학습자의 예시 분석	140
4) 사후 설문 조사 분석	147
5) 성찰일지 및 사후 인터뷰 분석	149
(1) 성찰일지	149
(2) 인터뷰 분석 결과	157
 V. 결론	 167
1. 요약	167
2. 제언	168
 참고 문헌	 170
부록	180
Abstract	206

〈표〉 차례

〈표 I-1〉 이메일 쓰기 교육을 위한 교재 분석	14
〈표 I-2〉 한국어능력시험 평가 기준	17
〈표 I-3〉 연구 절차 및 연구 방법	20
〈표 II-1〉 이메일의 일반적인 구조	30
〈표 II-2〉 한국어 이메일의 구조	31
〈표 II-3〉 한국어 이메일의 구조	31
〈표 II-4〉 Brown & Levinson(1987)의 공손 전략 유형 분류	34
〈표 II-5〉 한국어 이메일의 공손 표현	36
〈표 II-6〉 2인칭 대명사의 등급표	37
〈표 II-7〉 이메일에서 사용할 수 있는 첫인사의 예시	38
〈표 II-8〉 이메일에서 사용할 수 있는 끝인사의 예시	39
〈표 II-9〉 존경 어휘와 겸양 어휘	41
〈표 II-10〉 간접 화행 내용의 특징 및 예시	43
〈표 II-11〉 교육 내용에 대한 교수·학습 방법	49
〈표 II-12〉 작문 이론의 따른 교수·학습 방법 비교	54
〈표 III-1〉 요구 조사 참여자 자료	63
〈표 III-2〉 러시아어권 유학생의 한 학기 동안 이메일 발송 빈도	63
〈표 III-3〉 수신자 유형별 이메일 발송 현황	64
〈표 III-4〉 수신자 유형별 이메일 발송 부담감	65
〈표 III-5〉 이메일 발송 빈도가 가장 높은 수신 대상	66
〈표 III-6〉 수신자에 따른 이메일의 내용 빈도	67
〈표 III-7〉 심층 면담 대상자 자료	69
〈표 III-8〉 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 목적과 목표 ..	81
〈표 III-9〉 한국어 이메일 쓰기 워크숍 진행 단계	82
〈표 III-10〉 도입 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표	84

〈표 III-11〉 모범적인 이메일 표현의 사례	86
〈표 III-12〉 교사의 설명 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표	87
〈표 III-13〉 이메일 형식 견본	87
〈표 III-14〉 초고 쓰기 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표	88
〈표 III-15〉 고쳐쓰기 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표	89
〈표 III-16〉 수정하기 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표	90
〈표 III-17〉 정리 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표	91
〈표 III-18〉 한국어 이메일 워크숍의 수업 주제 및 순서	92
〈표 III-19〉 회차별 수업 지도 내용	93
〈표 III-20〉 도입 단계에서의 구체적인 수업 예시	96
〈표 III-21〉 교사의 설명 단계에서의 구체적인 수업 예시	97
〈표 III-22〉 초고쓰기 전 단계에서의 구체적인 수업 예시	101
〈표 III-23〉 고쳐쓰기 및 교정하기 단계에서의 구체적인 수업 예시	103
〈표 III-24〉 정리 단계에서의 구체적인 수업 예시	104
〈표 IV-1〉 실험 참여자 인적 사항	108
〈표 IV-2〉 연구 설계	109
〈표 IV-3〉 실험 전후 테스트의 주제 구분	111
〈표 IV-4〉 연구 실행 절차	113
〈표 IV-5〉 한국어능력시험(TOPIK) 작문 채점 기준	114
〈표 IV-6〉 한국어 이메일 평가 기준	115
〈표 IV-7〉 이메일 쓰기 평가의 채점자 간 신뢰도	116
〈표 IV-8〉 사전 및 사후 검사 결과	117
〈표 IV-9〉 영역별 ANOVA 결과	118
〈표 IV-10〉 영역별 사전검사 및 사후검사의 세부 지수 차이(N=16)	119
〈표 IV-11〉 지연 검사 결과	126
〈표 IV-12〉 영역별 ANOVA 결과	127
〈표 IV-13〉 단일 집단의 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 적용 후 교수·학습 실태	148

[그림] 차례

[그림 III-1] 한국어 이메일 쓰기 프로그램의 교수·학습 모형	79
[그림 IV-1] 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 효과 검증 실험 절차	106
[그림 IV-2] 구성 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이	120
[그림 IV-3] 내용 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이	121
[그림 IV-4] 언어 사용 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이	122
[그림 IV-5] 표기 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이	123
[그림 IV-6] 표현 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이	124
[그림 IV-7] 사회언어적 격식 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이	125

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

본 연구의 목적은 한국에 유학 중인 러시아어권¹⁾ 한국어 학습자들이 이메일²⁾을 효과적으로 사용할 수 있도록 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육 방법을 제시하는 데 있다.

모든 한국어 학습자의 목표는 한국어 원어민처럼 적절한 표현을 사용하는 것이다. Canale & Swain(1980)은 원활한 의사소통 능력의 중요성을 주장하며, 그런 능력을 키우기 위해 의사소통 능력의 하위 구성 요소³⁾를 돌로 나눈 바 있다. 첫째는 사회언어적 능력(sociolinguistic competence)으로 담화가 이루어지는 사회언어적인 상황에 맞추어 적절하게 언어를 사용하는 능력을 말한다. 둘째는 담화적 능력(discourse competence)으로 주어진 언어적 맥락에 적절하게 사용할 수 있는 능력을 의미한다.

-
- 1) 러시아어권이란 러시아어를 모국어나 제2언어로 사용하는 나라들로 주로 독립국가연합인 CIS를 구성하는 나라들이다. CIS(Commonwealth of Independent States)는 러시아, 몰도바, 벨라루스, 아르메니아, 아제르바이잔, 우즈베키스탄, 우크라이나, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 타지키스탄으로 구성되어 있다. 본 연구에서 제2언어로 사용하는 학습자를 제외하고 러시아어를 모국어로 사용하는 학습자 중심으로 연구를 할 것이다.
 - 2) 본 연구에서 '이메일'과 '전자 우편'을 동일한 의미로 사용하며 '이메일'이라는 단어를 사용한다.
 - 3) 의사소통 능력에 대해서는 역사적으로 학자들에 따라 다양한 견해가 있어왔는데 Canale & Swain(1980)의 의사소통 능력이 가장 주목받는다고 할 수 있다. Canale & Swain은 의사소통 능력(communicative competence)이 네 가지의 하위 범주로 구성되어 있다고 주장하였다.
 1. 문법적 능력(grammatical competence): 형태, 통사, 의미, 음운 규칙에 관한 지식,
 2. 담화적 능력(discourse competence): 담화 속의 문장들을 연결하여 일련의 발화문으로부터 유의적인 전체 의미를 형성하게 하는 능력,
 3. 사회언어학적인 능력(sociolinguistic competence): 언어와 담화의 사회 문적 규칙에 대한 지식,
 4. 전략적 능력(strategic competence): 언어 수행상의 변인이나 불완전한 언어의 능력 때문에 의사소통이 중단되는 경우 이를 보완하기 위해 사용하는 언어적, 비언어적 의사소통 전략.

한편, Bachman(1990)의 의사소통 언어 능력(communicative language ability) 모형에서는 언어 능력을 조직적 능력(organizational competence)과 화용적 능력(pragmatic competence)으로 구분하였다. 조직적 능력은 문법적 능력과 담화적 능력을 포함하는 반면, 화용적 능력은 발화수반 능력(illocutionary competence)과 사회언어적 능력(sociolinguistic competence)을 포함한다. 발화수반능력은 언어의 기능적 측면으로, 의도된 의미를 전달하고 이해하는 능력을 말한다. 반면, 사회언어적 능력은 담화에서 사회적 맥락에 맞게 언어를 구사하는 능력이다.

또한 Larina(2009)는 외국인과의 의사소통 시 문법적, 어휘적, 문체적 실수는 용인하지만, 윤리적 규범의 위반은 (the violation of ethical norms) 부정적으로 인식됨을 발견하였다. 다시 말해, 외국어 학습자가 실제 의사소통을 할 때 언어적 지식 부족과 모국어 문화의 영향으로, 윤리적 규범을 위반할 경우 화용적 능력 중 사회언어적 능력에서 오류를 범할 수 있다는 것이다.

그러나 화용적 능력은 학습자에게 발생하는 문법적 오류를 분석하는 방식으로 다루어졌으며, 문법적 부적절한 언어 사용을 ‘화용적 실패’라고 불렀다. 그러나 Tomas(1983)은 화용적 실패를 ‘발화 내용이 의미하고자 하는 것을 이해할 수 없는 상태’라고 정의하여, 화용적 실패가 단순히 문법적 사용에 한정되지 않는다고 주장하였다. 그는 화용적 실패를 화용언어적 실패(pragmalinguistics failure)와 사회화용적 실패(sociopragmatics failure)로 나누었다. 사회화용적 실패⁴⁾는 목표어에 대한 사회문화적 능력이 부족하기 때문에 생기는 담화적 또는 상호작용적 실수를 말한다. 따라서 특정 상황에서 사용된 어휘와 문법이 올바르다고 해도 문화적 차이로 문화적 충돌이 발생한다면, 화용적 실패가 나타날 수 있다. 또한 Clyne(1977)에서 사회문화적 규칙이 복잡할 때 지속적인 의사소통이 단절⁵⁾(communication breakdown)

4) Tomas(1983)은 사회화용적 실패의 원인을 금기(taboos), 부담의 크기(size of imposition), 가치관(values), 힘과 사회적 거리(power and social distance) 네 가지로 나누었다.

5) Clyne(1977)에서 목표어의 사회언어학적 지식이 부족할 때 생기는 문제를 의사소통 단절 (communicative breakdown)과 의사소통 마찰(communication conflict)로 구분하였다. 의사소통 부족은 언어 지식의 부족으로 발생하며, 의사소통 마찰은 목표어에

과 의사소통 마찰이(communication conflict) 시작될 수 있다고 주장했다.

이러한 마찰과 오류를 줄이기 위해 외국어 교육은 의사소통 기능을 강조하면서 진행되었다. 따라서, 말하기와 듣기 능력이 실용적인 교육 과목으로 강조되었다. 그러나 최근 텍스트를 통한 의사소통이 증가하면서 외국어 수업에서 ‘쓰기’가 다시 관심의 대상이 되었고, 인터넷과 스마트폰을 통한 쓰기 의사소통이 증가하였음에도 불구하고, 학습자들의 ‘쓰기’ 능력을 향상시킬 수 있는 체계적인 교육 내용과 관련된 논의가 충분하지 않은 실정이다. 그러므로 ‘쓰기’ 능력 향상을 위한 명시적이고 세분화된 교수 방법을 개발할 필요성이 있다.

기업 및 기관 곳곳에서 PC와 스마트폰 등 정보통신장비가 도입되면서 모든 업무가 기존의 ‘면대면’ 방식에서 이메일 등을 중심으로 하는 디지털 글쓰기 방식으로 전환되었다. 따라서, 글쓰기 능력은 그 어느 때보다 중요한 사회적 경쟁력으로 대두되고 있다(원진숙, 2004). 이메일은 의사소통 상황의 구어와 문어 특징을 모두 가지고 있으며, 비교적 자주 사용하는 쓰기 과정이다. 러시아인 외국어 학습자 입장에서 이메일 쓰기 시 사회문화적 능력의 부족으로 사회적 규범에 적합한 공손한 이메일을 쓰는 데 어려움을 표하고 있다. 특히, 이메일에서 허용되는 구어적 특성과, 이메일로 표현되는 문어적 특성의 혼재가 외국인 학습자들 입장에서 곤란하게 인식된다. 김요셉(2014)의 연구에서는 이메일 쓰기가 어려울 수 있는 특징이 다음과 같이 제시되었다. 우선 첫 번째 특징은 이메일 작성자는 구어의 특성과 문어의 특성을 함께 고려해야 한다는 것이다. 두 번째 특징은 면대면 대화와 달리 발신자가 이메일을 보낸 후 수신자가 이를 읽은 후에 즉각적인 의미 수정이 어렵다는 점이다.

이와 같이, 이메일 쓰기 연구는 활발하게 이루어지고 있는데 외국인 학습자들의 어려움을 반영한 이메일 쓰기 교육의 필요성도 대두되었다. 그러나 그 필요성에도 불구하고, 프로그램의 방식에 관한 연구는 부족한 상황이다.

내재된 의사소통의 규칙을 알지 못해 발언자의 의도와 달리 상대방에게 전달됨으로써 나타나는 오해를 의미한다.

그 대표적인 예로 러시아에서의 한국어 교육을 들 수 있다. 러시아에서의 한국어 교육은 문법 설명을 위주로 하며, 쓰기와 말하기 같은 실제적인 의사소통의 능력에 대해 소홀히 다루고 있다. 따라서 러시아 내에서 출판된 한국어 교재는 학습자의 실용적 능력을 향상시키는 데 제대로 도움이 되지 못하고 있다. 따라서 러시아인 학습자들은 한국어로 이메일을 쓸 때 요구되는 실질적인 한국문화적 요소가 부족하다.

현재 한·러 관계가 급격히 발전되면서 한국과 한국어에 대한 관심이 높아지고 있어 한국에 유학하러 온 러시아어권 학습자가 점점 늘어나는 추세⁶⁾에 있다. 많은 이들은 한국에 와서 다양한 분야에서 적극적으로 활동하고 있으며 이와 함께 러시아 문화, 러시아어의 특징을 고려한 한국어교육의 중요성 역시 강조할 필요가 있다. 연구자들의 관심은 이 분야에 대하여 높아지고 있으나 관련된 논문은 미흡하며 러시아인 한국어 학습자를 대상으로 차별화된 이메일 쓰기 교육은 현재까지 연구되지 않았다. 아울러 이메일 쓰기는 학습자가 다양한 사회적 활동에서 사용할 수 있는 수단이 되며, 따라서 한국에서의 원활한 사회문화생활을 하기 위해 한국어 쓰기의 기본적인 학습 내용으로도 그 중요성은 크다고 하겠다.

따라서 본 연구는 한국어 이메일 쓰기 시 효과적인 교수·학습 방안에 관해 살펴보고자 한다. 이를 바탕으로 러시아어권 유학생들이 한국 대학 유학 과정에서 필요한 이메일 쓰기 능력을 기르는 데에 필요한 교육 내용과 방법을 체계적으로 마련하고자 한다. 본 연구에서는 러시아어권 유학생을 대상으로 워크숍(workshop)을 활용하여 한국어 이메일 쓰기 교육 방안의 효과를 분석하며, 분석 결과를 바탕으로 러시아어권 유학생을 대상으로 워크숍을 진행하고 이를 통해 의사소통 능력을 구체적으로 향상시킬 수 있는 방안을 모색해 보고자 한다.

러시아인 학습자의 한국어 이메일 쓰기 교육 워크숍 활용에 관한 연구는

6) 교육부(www.moe.go.kr)의 2018년 교육 기본 통계에 따르면 2018년 기준으로 국내 체류 외국인 유학생의 수가 200만 명을 넘었다. 2018년 기준 러시아인 유학생은 1,080명으로 2013년 대비 52.1%가 증가되었다.

다음과 같은 필요성을 가진다.

첫째, 러시아어를 사용하는 학생들은 한국에서 가장 큰 그룹 중 하나이다. 이들을 위한 교육 연구는 양국 간의 무역 및 경제 관계 발전과 한국 대학의 연간 학생 수 증가에서 그 목적을 찾아볼 수 있다. 실제로 교육부에서 2018년에 발표한 통계에 따르면, 러시아인 유학생은 1,080명에 달하며 5년간 52%가 증가하였다. 따라서 러시아어권 유학생을 대상으로 한 교육의 필요성이 대두되고 있다.

둘째, 많은 유학생들이 이메일 쓰기에 어려움을 겪고 있어서 대책이 필요하다. 요구 조사 및 심층 면담에 따르면 실제 유학 상황에서 의사소통의 어려움 중 하나로 이메일 쓰기라고 답한 바 있으며, 30명의 응답자 중 28명이 이메일 쓰기에 어려움을 겪고 있다고 답변하였다. 자유롭게 쓸 수 있는 사적인 이메일과 달리, 공적인 업무로 이메일을 보낼 때는 어법에 맞는 내용과 형식을 제대로 갖추어 써야 받는 사람이 호감을 가지고 내용에 관심을 가지게 된다. 하지만 고급 수준의 학습자들도 공적인 이메일을 써야 할 때 제대로 예의를 갖추어 쓰기가 쉽지 않다. 실제로 이메일을 받았을 때 그 내용을 살펴보기도 전에 예법에 맞지 않는 쓰기에 실망하여 첫인상이 흐려지는 경우가 많다. 따라서 짧은 시간 안에 체계적으로 실용적인 지식을 전달할 수 있는 학습법의 도입이 필요하다.

셋째, 오늘날 러시아는 물론이거니와 한국에서도 한국어 이메일을 쓰는 데 있어서 특별하고 차별화된 교육 프로그램이 없다. 이로 인해, 한국에 유학 온 러시아어권 유학생들은 시행착오를 통해 스스로 이메일 쓰기를 배우게 된다. 이러한 시행착오는 무례한 이미지를 주거나 의사소통 간 장애, 학생 학습 공동체 통합에 방해가 될 수 있다. 만약 한국어 이메일을 쓰는 법과 관련된 차별화된 교육이 도입된다면, 이러한 문제를 상당 부분 경감시킬 수 있을 것이다.

이러한 이유로 학문적 목적을 위해 이메일을 작성하는 워크숍 교육법 연구를 계획하였다. 본 연구의 목적을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 워크숍을 활용한 학습법이 러시아어권 학습자의 이메일 쓰기 학습에 유의미한 효과가 있는지 검증한다.

둘째, 이메일 쓰기 워크숍이 러시아어권 학습자의 이메일 쓰기 능력의 질적 능력 향상에 어떠한 효과가 있는지를 검증한다.

셋째, 분석결과를 바탕으로 고급 러시아어권 한국어 학습자의 이메일 쓰기 능력 신장을 위한 워크숍 교수·학습의 특징 및 효과를 밝힌다.

2. 선행 연구

1) 이메일에 관한 연구

이메일은 중요한 의사소통 수단으로 보편적으로 사용되고 있는 만큼 최근에 한국어 교육에서도 이메일 쓰기 교육 필요성이 대두되었다. 특히, 이메일 쓰기 교육과 관련된 연구는 2010년대 이래로 활발하게 이루어졌다.

먼저 이메일과 관련된 해외 선행 연구를 살펴보고자 한다. 원어민과의 면대면 또는 서면을 통한 대화에서 외국인(제2언어 사용자)들의 언어 사용 습관과 관련한 연구는 많지만, 언어 구사자들 사이의 이해 관계, 권력, 위계, 정체성 등 사회문화적 맥락을 포함한 이메일 대화법 연구는 많지 않다. 일반적인 제2언어 사용자들의 이메일 사용법에 대한 연구는 언어습득 도구로서의 이메일과 관련이 있다(Lee, 1998; Warschauer, 1995; Mansor, 2007). 실생활에서 사용하는 대화의 매개체로서, 제2언어 사용자들의 이메일 사용법에 대한 연구는 ‘제2언어 사용자와 원어민’ 또는 ‘제2언어 사용자들’ 간의 이메일 교류가 어떻게 외국어 학습에 도움이 되며, 협력을 통해 어떻게 학습자의 글쓰기 실력이 향상될 수 있는지에 관한 연구 주제가 있다(Cummins & Sayers, 1995; Pennington, 1996; Singhal, 1998; Warschauer, 1999).

또한, 제2언어 사용자들의 이메일 담화가 실제 제2언어 사용자의 구두 담

화와 얼마나 유사한지 또는 실제 문체와 어떻게 다른지 비교한 연구 역시 존재한다(Biesenbach-Lucas & Weasenforth, 2001). 하지만 실생활의 사회적 기능을 반영한 대화의 도구로서 제2언어 사용자가 이메일을 어떻게 사용하는지에 관해 화용론적인 측면에서 바라보는 연구는 찾기가 쉽지 않다.

특히, 대부분의 관련 연구는 영어 이메일에 관한 연구가 많았으며 영어를 가르치는 데 있어서 이메일이 얼마나 유용한 도구인지 등을 강조한다(Lee, 1998; Warschauer, 1995). 한 연구는 이메일 쓰기 교육법이 ‘선생님과 학생’, ‘학생과 학생’ 사이의 격식 또는 비격식적인 대화, 대화일지 교환 등에서 쓰일 수 있다고 강조했으나, 이메일의 교육적 기능만을 주목했다(Belisle, 1996). 또 다른 연구는 이메일을 사용하는 학생들이 말을 더 많이 하고, 더 많은 질문을 하며 다양한 언어기능을 사용한다고 언급한 바 있다. 또한 이러한 학생들이 더 자연스러운 대화체를 사용할 수 있게 된다는 연구결과를 보여주었다. 즉, 이메일을 통해 수업시간을 효율적으로 사용하면 학생들의 글쓰기 과정을 관찰할 수 있다는 것을 제시한 것이다(Belisle, 1996).

비슷한 사례로 이메일은 학생들에게 실질적이며 자연스러운 대화를 할 수 있는 기회를 주고, 글쓰기 능력 향상에 필요한 독자적인 학습 기회를 주며, 많은 학생들과 쉽게 대화를 나눌 수 있는 환경을 제공한다고 Warschauer(1995)은 평가했다. 이메일은 정보, 접근 기회, 동기부여를 제공하며 교육자에게는 더 효과적이고 즐거운 교육여건을 제공해준다.

Mansor(2007)에서는 이메일 담화를 통한 학습으로 협력 학습을 실시하였는데, 이는 영어 학습 글쓰기 수업에서의 이메일 도입법과 관련되어 있다. Mansor(2007)의 연구는 ESL 글쓰기 수업에서 이메일을 도입하는 전략을 모색하고, 글쓰기 접근법과 모둠활동을 통한 협력 학습에서 이메일을 어떻게 활용할지에 대해 알아보았다. 그는 이메일 활용법이 성공적이기 위해서는 교사와 학습자 둘 모두의 역할이 중요하다고 결론을 내렸다.

Cummins & Sayers(1995)은 이메일 대화를 통해 상호간의 문화를 배움으로써 제2언어 사용자의 여러 문화에 대한 이해를 증진함과 동시에 자신의 문화

에 대한 정체성을 강화하는 이메일 학습 프로젝트의 예시들을 제공하였다. Cummins & Sayers(1995)은 “고립주의와 애국주의를 통해 개인의 정체성을 보호하는 것보다 여러 문화에 대한 탐험을 통해 개인의 정체성을 강화시키는 것이 개인적인 또는 집단적인 인류의 발전에 훨씬 더 유익하다고 믿는다” 라고 주장한다. 이러한 이메일 학습법과 글쓰기를 통해 제2언어 사용자는 더 강화된 글쓰기 능력을 확립할 수 있다.

대인관계의 대화 이메일을 통해 제2언어 사용자들이 습관을 파악한 몇몇 연구가 있다. Hatford & Bardovi-Harlig(1996)은 외국인 학생들과 영어가 모국어인 학생들이 이메일을 통해 교수진에게 요청 사항을 어떻게 전달하는지에 관해 조사하였다. 그 결과, 외국인 학생들이 영어가 모국어인 학생들보다 완곡적인 표현을 더 적게 하며, 부정적인 인상을 주는 경향이 있다고 파악되었다, 구체적으로 외국인 학생들은 필요한 설명을 덜 사용하고, 개인적인 요구사항에 대한 이야기를 더 자주하며 교수진에 대한 부담감을 덜 가지고 있다는 사실을 발견했다. 제2언어 사용자들의 담화 습관은 교수의 기능적 측면만 강조하고 사회관계적 측면은 고려하지 않는 모습을 반영한다. 이에 따라, 원어민 사용자들이 작성한 이메일 요청보다 외국인 학생들의 이메일 요청이 덜 효과적이었다고 저자는 결론을 지었다. 또한, 저자는 외국인 학생들이 전략적으로 바람직하지 못한 선택을 했으며, 그들이 대학교라는 틀 속에서 수반되는 학생들과 교수진의 다른 역할과 지위를 인식하지 못한다고 파악하였다. 이 연구는 사회화용적인 관점에서 제2언어 사용자들이 교수진에게 이메일로 요청할 때의 화용론적인 문제를 지적하지만, 외국인 학생들이 왜 그러한 선택을 했는지에 대한 그 어떤 해석도 제시하지 못했다는 한계가 있다.

한편 대학생들의 이메일 요청과 관련하여 Chang & Hsu(1998)가 분석한 다른 연구가 있다. 이 둘은 미국 대학교에서 교수 또는 대학생 친구들에게 보낸 이메일에서 사용된 중국 학생들과 미국 학생들의 요청 전략이 어떻게 다른지에 관해 비교하였다. 미국 학생들은 이메일로 요청을 할 때, 요구사항을 직접적으로 언급하였으나, 그러한 요청을 실현시키기 위해 선택한 언어의 형식은 다소 간접적이었다. 이와 반대로, 중국 학생들은 요청 시 요구사항을

간접적으로 언급하였으나, 언어의 형식은 오히려 직접적이었다. 이러한 분석 결과는 외국인들이 영어로 요청 사항을 전달할 때 나타난 특성과 관련하여 상기 연구 결과와 맥락이 일치한다.

한국어 교육에서 이메일에 관한 연구는 업무 및 비즈니스 상황에서 쓰는 이메일 관련 연구와 학문 및 교육 기관에서 사용하는 이메일에 관한 연구로 나눌 수 있다. 이메일 쓰기에서 언어학적인 텍스트의 구조, 표현 등에 관한 연구는 김상아(2010), 김아름(2012), 김정윤(2018) 등에 의해 수행되었다.

김상아(2010)는 업무 수행 관련 이메일을 중심으로 한국어 업무용 이메일 구조와 표현에 관한 연구하였다. 언어학적 텍스트 구조를 분석하기 위하여 여러 유형의 82건의 이메일을 수집하였다. 이를 통해, 이메일의 기능을 ‘전보 전달 기능’, ‘수행 촉구 기능’, ‘수행 알림 기능’, ‘확인 알림 기능’ 네 가지로 나누고 기능별로 나타나는 구조적 특징과 표현적 특징을 분석하였다.

김아름(2012)은 무역업 이메일 텍스트 분석을 통해, 비즈니스 목적으로 한국어를 학습하는 외국인 학습자들을 교육하기 위한 실제적인 어휘, 표현 및 텍스트의 특징을 파악하였다. 무역업체 내외부 이메일 총 149편을 수집하였고, 이메일 텍스트를 구조적 특성, 언어적 특성, 전략적 특성에 따라 분석하였다. 구조적 특성에서는 이메일의 전개 구조를 파악했으며, 언어적 특성에서는 이메일 내 어휘와 문장 특성을 살펴보았으며, 전략적 특성에서는 요청 및 거절에서 나타나는 특성을 분석했다. 이러한 세 가지 방향에서의 분석 결과를 바탕으로 비즈니스 한국어 이메일 읽기와 쓰기를 위한 교육을 제시하였다.

김정윤(2018)의 연구는 본격적인 이메일 텍스트를 분석하고자, 한국인 사무직 근로자들이 작성한 비즈니스 이메일을 수집하여 유형별 이메일의 구조와 표현, 전략을 분석하였다. 구조 분석에서는 제목, 도입, 마무리를 중심으로 살펴보았고, 미시적인 차원의 표현 분석에서는 이메일에 나타나는 어

휘와 관용적 표현, 담화표지 등을 분석했다. 마지막으로, 전략적 특성에서는 요청 이메일과 거절 이메일을 중심으로 살펴보았다. 이 연구는 이러한 연구 결과를 토대로 비즈니스 한국어에서의 이메일의 작성 교육 방안을 제시하였다.

담화분석에 관한 연구와 화행에 관한 연구는 Li Xin(2018), 홍진영(2013) 등이 있다. Li Xin(2018)은 중국인 한국어 학습자를 대상으로 비즈니스 이메일 담화에 관한 연구를 실시하였다. 이를 위해 한국 직장인과 중국 직장인의 이메일을 비교, 분석하였고, 교육 수준과 경험 차이에 따른 수행 양상차를 확인하기 위해 중국 직장인과 중국 학부생의 이메일을 비교, 분석하였다. 이메일에 나타난 언어·문화적 차이와 전략적 특성 등을 분석하는 것을 통해 중국인 학습자들을 위한 이메일 의사소통 교육 내용을 제시하였다.

국남(2016)은 이메일 텍스트를 언어학적 관점에서 분석하기 위해 중국인 직장인과 한국인 직장인이 작성한 회의록 및 이메일의 대조 분석을 실시하였다. 풍예(2018)는 학문 목적의 중국인 중급 학습자 40명을 선정하여 실제 학교생활에서 부탁 목적의 이메일을 수집하여 의사소통 능력을 향상시킬 수 있도록 부탁 상황에서의 공손한 표현을 분석하였다. 분석 결과를 바탕으로 부탁 목적의 이메일 쓰기 교육 방안을 제시하였다.

국가별 연구 측면을 살펴보면 홍인화(2013)의 연구를 예로 들 수 있다. 홍인화(2013)의 연구는 캄보디아의 학습자를 대상으로 한국어 이메일의 특성을 분석했다. 한국어 모어 화자 45명과 캄보디아 한국어 학습자 40명이 작성한 이메일 총 225편을 수집하여 의사소통 상황이 수반하는 맥락적 요소가 한국어 이메일의 장르적 특성에 미치는 영향을 분석하기 위해 수신자가 교수이며 격식적인 상황(상황 1), 수신자가 선배이며 격식적인 상황(상황 2), 수신자가 동급생이며 비격식적인(상황 3) 의사소통 상황을 설정하였다. 자료 수집 및 분석을 통해 얻은 결과를 바탕으로 상황에 따른 한국어 모어화자의 장르적 특성을 담화 구조 및 문체적 특성을 중심으로 분석하였다. 이런 분석을 통해 캄보디아인 학습자의 이메일을 비교하였다.

한국어 이메일의 요청 화행 연구로는 홍진영(2013)에서 논의한 연구가 있

다. 여기에서는 한국인과의 요청 전략 비교를 중심으로 중국인의 한국어 업무 이메일 요청화행에 대해서 다루고 있다.

학문 맥락에서의 이메일에 관한 연구로는 서영(2018), 김요셉(2014), 장매림(2017), 김가람(2011) 등이 있다.

우선 학문 맥락에서의 이메일에 관한 연구 가운데 요청 관련 이메일 연구로는 김가람(2011)의 논의를 참고할 수 있다. 해당 연구는 한국어 학습자와 요청하는 이메일을 주고받은 한국어 화자를 대상으로 연구를 진행했다. 한국어 모국어 화자는 한국어 학습자로부터 공통적으로 식별되는 오류를 심층적 인터뷰를 통해 파악하였다. 해당 연구를 통해, 한국인 모국어 화자가 느끼는 한국어 학습자의 오류로 이메일 텍스트(구성 요소, 제목 등), 단락(정보 양 등) 및 문장(높임법) 분야가 있다고 파악하였다. 이를 통해 해당 오류를 분석하여 한국어 학습자의 이메일을 개선할 교육 방안을 제시하였다.

한편 김요셉(2014)은 학업 및 교육 기관에서 사용된 이메일을 분석하였다. 다양한 국적의 48명 한국어 학습자들이 작성한 총 139건의 한국어 이메일을 수집하여 사회문화적 맥락, 높임법 및 공손 표현의 사용을 분석하였다. 이 연구에서는 공손 표현을 크게 문법적, 화용적 및 전략적 측면으로 나누었고, 학습자의 사용 정확도 따라 ‘상’, ‘중’, ‘하’ 세 등급의 난이도를 매겼다. 분석 결과를 바탕으로 학문 목적 외국인 학습자의 이메일 쓰기를 위한 공손 표현 교육 방안을 마련하였다.

공손 표현에 관한 연구 중 하나로 장매림(2017)의 연구가 있다. 해당 연구는 중국인 학습자로부터 총 193건의 이메일 수집하고 김요셉(2014)의 연구에서 다루지 못한 한국어 이메일의 공손성과 밀접한 관계가 있는 울타리 표현, 강화 표현, 겸손 표현, 모호화 표현 등 공손 장치와 관련된 주의할 표현을 전면적으로 분석하였다. 또한 중국인 학습자의 특성 및 중국어의 영향을 고려하여 연구를 진행하였으며, 해당 연구 결과를 바탕으로 교육 방안 설계를 제시하였다.

서영(2018)은 중국인 유학생들 위한 이메일 쓰기 교육 방안 연구를 위해

이메일의 수행 기능을 하나의 변인으로 삼아서 ‘요청 기능’ 이메일, ‘문의 기능’ 이메일, ‘사과 기능’ 이메일에 초점을 맞추었다. 3가지 기능의 구분으로 중국인 유학생과 한국어 모어 화자를 대상으로 총 192통의 이메일 텍스트 자료를 수집하여 구조적 측면, 언어적 측면, 전략적 측면으로 이메일을 분석하였다. 이를 통해 두 집단의 구조적인 상이점을 이메일 본문 부분에서 뚜렷하게 밝히고, 언어적인 상이점은 요청지지 행위에서 발견하였다. 그 결과를 바탕으로 한국어 이메일 쓰기 교육에서 외국인 학습자가 어떠한 것을 더욱 강조하여 교육을 받아야 하는지 분석하였고 어떠한 것을 피하는 것이 바람직한가에 대해서 제안하였다.

한국어 이메일 쓰기 교육에 관한 문화 교육 관련 내용은 오경숙(2011)의 연구에서 찾을 수 있다. 해당 연구는 한국어 이메일 쓰기 교육의 최종 목표를 학습자의 의사를 문화적 맥락에 맞게 주장하는 것으로 주장하였다. 학습자의 의사를 문화적 맥락에 맞게 이메일이 작성되려면, 이메일 쓰기의 담화적, 내용적 구성 뿐 아니라 의도적 회행 수행 전략이 수반되어야 한다는 것이 요지이다.

이러한 선행 연구 결과를 통해, 이메일을 통한 의사소통 능력 향상을 위해서는 체계적인 한국어 이메일 쓰기 교육이 필요하다는 것을 확인할 수 있다. 그러나 이메일 쓰기 교육 프로그램의 필요성이 존재함에도 불구하고, 실제 교육의 효율성에 대한 평가나 효과는 검증되지 않았다. 따라서 본 연구는 한국어 이메일 쓰기 교육이 학습자의 실제적인 의사소통 능력을 향상시킬 수 있도록, 선행 연구 내용을 바탕으로 워크숍을 활용한 실제 한국어 이메일 쓰기 교육 과정을 개발하고 한국어 이메일 쓰기 교육에 효과적으로 적용하는 방안을 검토하고자 하였다. 특히 본 연구는 한국에 거주하는 러시아인 유학생들을 중심으로 이메일 쓰기 교육의 필요성을 살펴보고 유학 상황에서 의사소통 능력 향상을 위한 이메일 쓰기 교육의 내용과 방법을 마련하는 데 목표가 있다.

2) 한국어 이메일 교재에 관한 분석

본 절에서는 오늘날 이메일 쓰기 교육의 현황에 대해 살펴보고자 한다. 이미란 외(2007)⁷⁾의 연구에서는 외국인 유학생을 위한 대학 글쓰기의 방법과 글쓰기의 유형을 제시하였다. 그러나 글쓰기 유형 중에서 ‘이메일 쓰기’는 포함하지 않았다.

유사한 사례로, 이정희 외⁸⁾(2007)의 유학생들 위한 글쓰기에 초점을 둔 연구에서도, 이메일 쓰기에 관한 내용은 언급하지 않았다. 이를 통해, 한국어 쓰기 교육 부분에서 작문, 보고서, 답안지 등과 다양한 학술적 글을 분석 대상으로 선정하여 진행한 연구는 많이 있으나, 정작 대학 생활에서 일상적으로 접하게 되는 이메일 텍스트에 대한 연구가 부족하다는 점을 찾을 수 있다.

반면, 홍인화(2013)는 이메일 쓰기 교육을 위한 교재 분석을 실시하였다. 홍인화(2013)는 한국어교재에 제시되는 이메일(편지글) 텍스트의 담화를 <표 I-1>과 같이 분석하였다.

7) 이미란 외(2016)는 ‘외국인 유학생들 위한 대학 글쓰기’에서 외국인 유학생을 위한 글쓰기 유형을 ‘주장하는 글쓰기; 감상문 쓰기; 비평문 쓰기; 자기소개서 쓰기; 이력서 쓰기’로 나누었다.

8) 이정희 외(2007)는 ‘유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제’에서 ‘설명문 쓰기; 논설문 쓰기; 감상문 쓰기; 보고서 쓰기; 요약문 쓰기; 이력서, 자기소개, 학업계획서 쓰기’로 나누었다.

〈표 I-1〉 이메일 쓰기 교육을 위한 교재 분석(홍인화, 2013: 6)

교재 제목	의사소통 목적	친소 관계	격식 정도
경희대학교 중급 1	초청, 주문 등 요청하기	소	격식
서강한국어 3 (서강대학교 한국어교육원)	여행지에서 먹은 음식에 대해 전달하기	친	비격식
Active Korean 3 (서울대학교 언어교육원)	안부 전하기	친	비격식
연세한국어 3 (연세대학교 한국어학당)	안부 전하기	친	비격식
이화한국어 3-1 (이화여자대학교 언어교육원)	유학 정보 부탁하기	친	비격식

현재 증가하는 디지털 쓰기 의사소통의 증가와 이에 따른 학습 욕구를 반영하여 대학교 한국어 교재에서 이메일 쓰기를 담고 있는 것을 확인하였다. 그러나 이메일 쓰기는 한 단원 내 과제 수준에 그치며, 몇몇 예시 메일에 그치고 있다는 한계를 지닌다.

시중에는 한국어 이메일 쓰기 개론서가 1종 출판되어 있다(오미남 외, 2018). 이 교재는 12가지 기능별로 24개의 예시 메일과 연습 상황을 제시하였다. 그러나 이 교재가 제공하는 사례를 통해 학습을 진행할 경우, 작성한 내용에 대한 검토 및 평가를 받을 수 없다. 또한 외국인 학습자 입장에서 어렵고 복잡할 수 있는 구문에 대한 설명도 부족하다. 따라서 시중 교재만을 활용하여 학습을 진행한다면 이메일 학습에 대해 성공적인 결과를 기대하기 힘들다. 따라서 해당 교재에 나온 실질적인 사례는 워크숍에서 활용하되, 해당 교재가 제공하지 못하는 검토와 설명을 동반해야 실질적인 교육적 효과를 기대할 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서 러시아어권 한국어 학습자의 이메일 쓰기 능력 향상

을 위한 워크숍을 기획하는 데 있어, 해당 교재의 내용은 선행 연구의 강조점을 바탕으로 선별적으로 도입되었다. 다시 말해, 해당 교재에 나온 모범적인 이메일 예시와 문법 연습 부분은 워크숍에 활용되었지만, 교재의 한계를 극복하기 위해 선행연구에서 확인한 유의사항을 워크숍 교육과정에 반영하여 워크숍을 진행하였다.

3) 워크숍 학습법에 관한 연구

최근 사회구성주의 관점의 쓰기 교육관이 대두되며 쓰기 교육에도 협동 학습, 협력 학습, 협동 작문, 소집단 작문 활동 등이 강조되고 특히 그 대표적인 교수·학습 방법으로 쓰기 워크숍 활동이 주목받고 있으며 관련 연구의 수 역시 매우 많다.

국내에서 워크숍에 관한 연구는 주로 국어교육 분야에서 이루어졌다. 워크숍에 관한 연구는 크게 이론 정립과 교수·학습 모형 개발에 관한 연구, 특정 장르와 학년을 대상으로 쓰기 워크숍 프로그램을 적용한 연구, 쓰기의 정의적 영역 향상에 중점을 둔 연구로 나눌 수 있다.

워크숍의 이론 정립과 교수·학습 모형 개발 및 적용에 관한 연구로 원진숙(2001b)과 황재웅(2009)을 들 수 있다.

원진숙(2001b)은 워크숍 중심 학습 모델에서 과정과 결과의 균형을 강조하여 모형을 구축하였다. 해당 워크숍 쓰기 교육 모형은 도입, 쓰기 전 단계, 초고쓰기 단계, 고쳐 쓰기 단계, 편집하기 과정으로 구성되어 있다. 이러한 과정을 통해 실제적인 쓰기 수행 경험을 통해 결과물로서의 글을 작성하는 데 우선적 가치를 둔다. 이 연구는 후속으로 이어지는 쓰기 워크숍에 관한 연구의 토대가 되며, 쓰기 워크숍의 교육적 가치를 정립하고 실제적인 적용 모형을 개발했다는 점에 큰 의의가 있다.

황재웅(2009)은 기존의 작문 교육의 이론들이 특정 요소만 강조해 온 것을 비판하였다. 해당 연구는 통합적 관점의 작문 교육의 중요성을 주장하고 이를 구현할 수 있는 교수 방안으로 쓰기 워크숍을 제시하였다. 저자는 쓰

기 워크숍을 활용하여 고등학교 1학년 국어과 수업에 적용하였고, 적용 결과 해당 방식으로 수업을 진행한 실험 집단에서 쓰기 능력과 태도 면에서 탁월한 향상을 가져왔다고 밝혔다. 황재웅(2009)의 연구는 기존의 쓰기 워크숍의 이론을 종합하고 국어 수업에서 적용했다는 점에서 의의가 있다. 실제 활용 방법을 제시하였기 때문에 추후 연구를 계획하고 설계하는 데에 반영이 가능하기 때문이다.

특성 장르와 학습자 대상으로 쓰기 워크숍을 진행하여 그 효과를 살펴본 연구로는 송선희(2005), 김지연(2014), 이은영(2014)의 연구가 있다.

송선희(2005)는 과정 중심의 쓰기 전략과 결과물 중심의 작품 완성 능력을 병행하기 위한 쓰기 교수·학습 활동으로 쓰기 워크숍을 제시하였다. 해당 교육 방식을 초등학교 3학년 생활문 쓰기 지도에 적용하였다. 그 결과 학생들의 생활문 쓰기 능력이 신장되었으며 특히 워크북을 활용한 쓰기 워크숍 학습이 매우 유용했다고 밝히고 있다.

김지연(2014)은 쓰기 워크숍을 활용한 논설문 쓰기 프로그램을 만들고 이를 중학생에게 적용한 후 쓰기 능력과 태도의 변화를 살펴보았다. 그 결과 쓰기 워크숍이 중학생의 논설문 작성 능력이 상승하였으며, 태도 역시 더 긍정적인 영향을 주었다고 결론을 내렸다.

이은영(2014)은 서사 창작 교육을 위한 쓰기 워크숍 프로그램을 구안하고 이를 초등학교 6학년 학생들에게 적용하였다. 그 결과 학생들의 서사 창작 능력에서 유의미한 효과가 있었으며 서사 창작 태도에도 긍정적인 영향을 미쳤다고 밝혔다.

홍진주(2015)에서는 쓰기 워크숍을 활용한 쓰기 불안 감소 지도 방안 연구를 실시하였다. 이를 위하여 초등학교 5학년 한 학급을 대상으로 쓰기 워크숍 프로그램을 실시하였다. 쓰기 불안 감소를 위한 쓰기 워크숍 프로그램을 과정과 결과의 균형성의 원리, 상호 협력의 원리, 정서적 감정 교류의 원리를 기본 원리로 하며 기존의 쓰기 워크숍의 교수·학습 절차를 근간으로 하되, 학생들의 쓰기 불안 감소라는 정의적 영역의 변화를 위해 ‘대화하기, 도움 주고받기, 공감하고 칭찬하기’ 정서적 중점 교류 활동을 제시하

였다. 이러한 연구는 쓰기 학습에서 쓰기 불안을 감소시키고 글쓰기에 대한 인식을 긍정적으로 변화시키며 학습자가 쓰기 학습에 적극적으로 참여하는데 도움을 주었다.

위의 연구들은 모두 특정한 글의 장르와 특정한 학년을 대상으로 이루어진 연구라는 한계점을 가지고 있다. 그러나 이러한 연구들은 공통적으로 쓰기 능력과 태도 면에서 유의미한 효과를 얻었음을 밝혔으며, 이는 쓰기 워크숍이 다른 장르와 학년의 쓰기 학습에도 긍정적인 효과를 미칠 수 있다는 가능성을 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

3. 연구의 대상 및 방법

1) 연구 대상

본 연구에서는 한국에 유학 중인 러시아어권 고급 수준 한국어 학습자를 연구 대상으로 삼았다. 연구 대상자로 하여금 워크숍 전후에 직접 한국어 이메일을 작성하게 함으로써, 한국어 이메일 쓰기 교육의 효과를 측정하고자 하였다. 해당 연구 대상자는 연구자가 직접 교사가 되어 진행하는 워크숍 교육을 이해하고, 이메일 작성, 성찰 일지 작성 등의 견해 작성도 진행해야 한다. 따라서 이러한 모든 과정에 적극적으로 참여하기 위해서 연구 대상자는 한국어 고급 수준 학습자로 제한하게 되었다.

본 연구에서 정의하는 고급 수준의 한국어 능력이란 한국어능력시험(TOPIK)을 기준⁹⁾으로 고급에 해당하는 5급 및 6급 학습자들을 의미한다.

9) <표 I-2> 한국어능력시험 평가 기준 (2016년 6월 현재)

TOPIK II	5급	190~ 229	전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 능력을 어느 정도 수행할 수 있으며 정치, 경제, 사회, 문화 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 소재에 관해서도 이해하고 사용할 수 있다. 공식적·비공식적 맥락과 구어적·문어적 맥락에 따라 언어를 적절히 구분해 사용할 수 있다.
-------------	----	-------------	--

해당 기준에 부합하는 연구 대상자를 선정하기 위하여, 한국 내 러시아인 유학생 커뮤니티에 모집 공고를 게재하였다. 기준에 맞는 지원자를 선정하고 소집하여 연구의 주제와 목적을 설명했으며, 특히 이메일 쓰기 작성 교육 경험을 이수한 적이 없는 학습자들을 우선적으로 선별하였다¹⁰⁾.

2) 연구 방법

본 연구는 설계-개발 연구(design & development research)이다. 따라서 워크숍 프로그램을 설계하고 개발하여, 러시아어권 고급 수준 유학생들을 대상으로 적용함으로써 설계-개발한 한국어 이메일 쓰기 교육 워크숍의 효과를 검증한다.

효과의 검증에는 질적 및 양적 연구 모두 사용하는 통합 실험 연구 분석 방법을 사용한다. 양적 연구는 실험 집단의 사전 실험과 사후 실험 결과를 비교하여 진행하고, 질적 연구는 심층적인 예시 분석, 성찰 일지, 인터뷰 및 사후 설문 조사로 진행한다.

이를 위하여 먼저 2장에서 한국어 이메일 및 워크숍 학습법에 관한 문헌 연구를 통해 연구의 이론적 토대를 마련한다. 우선 학문 목적 이메일의 장르적 특징과 차별성을 도출하기 위해, 한국어 이메일과 이메일 쓰기에 관한 선행 논의를 바탕으로 이메일의 개념과 특징을 제시한다. 연구에 이메일 쓰기 워크숍을 설계하기 위해, 워크숍 학습법의 특징 및 이메일 쓰기 학습의 특징에 관한 선행 연구와 이론들을 살펴본다. 이러한 선행 연구 검토 결과를 바탕으로 한국어 이메일의 특징에 맞게 3장에서 효과적인 이메일 쓰기 워크숍 프로그램을 설계하고자 한다.

	6급	230~300	전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 비교적 정확하고 유창하게 수행할 수 있으며, 정치, 경제, 사회, 문화 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 주제에 관해서도 이용하고 사용할 수 있다. 원어민 화자의 수준에는 이르지 못하나 기능 수행이나 의미 표현에는 어려움을 겪지 않는다.
--	----	---------	---

10) 실험 대상자의 구체적인 정보는 4장 1.2절 내용을 참고.

3장에서는 더욱 세밀하게 설계-개발 연구(design & development research)의 방법론을 활용하여 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램을 설계한다. 먼저, 선행 연구, 요구 조사 및 심층 면담을 바탕으로 프로그램 설계 기반의 이론적 절차를 세운다. 선행 연구와 관련 조사 결과를 바탕으로 워크숍 본 프로그램에 해당하는 수업 절차(1회차~5회차)를 설계한다. 워크숍에서 강조했던 점과 그렇게 강조한 이유는 4장에서 더욱 자세하게 분석될 것이다.

4장은 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육이 한국어 이메일 쓰기 능력 신장에 미치는 영향을 살펴봄으로써 이메일 쓰기 워크숍의 효과를 검증하고자 한다. 이를 위해 실험 집단으로 러시아어권 고급 수준 학습자를 대상으로 삼고 실제로 이메일 쓰기 워크숍을 실시하며 그에 따른 결과를 분석한다. 워크숍의 효과 검증은 단일 집단설계 분석 방법을 활용하며 한 집단의 실험 전 실험 후 테스트의 결과 분석을 바탕으로 실험을 실시한다. 예시 분석을 통해 실제로 어떤 효과인지에 관해 검증하여 러시아 학습자의 한국어 이메일 쓰기 시 차별화된 특징을 밝히고자 한다. 또한 학습자의 학생 저널 및 사후 인터뷰 통해 학습의 효과를 알아본다.

아울러 이러한 분석 결과를 바탕으로 고급 러시아어권 한국어 학습자의 이메일 쓰기 능력 신장을 위한 워크숍 교수·학습의 특징 및 효과를 밝힌다. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 목표를 확립하고 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 내용을 상세화할 것이다. 분석 결과를 바탕으로 워크숍의 효과 및 특징을 밝히며 러시아어권 유학생들의 특성에 맞게 효과적인 이메일 쓰기 워크숍의 상세화된 교육 방안을 마련하고자 한다.

본 연구의 구체적인 절차 및 연구 방법은 <표 I-3>과 같다.

〈표 I-3〉 연구 절차 및 연구 방법

연구 내용	연구 절차	연구 방법
I장 서론	<ul style="list-style-type: none"> · 연구의 목적 및 필요성 · 관련 연구사 검토 	
II장 이론적 기반 탐색	<ul style="list-style-type: none"> · 이메일의 개념 및 특성 연구 · 워크숍 학습법의 개념 및 특성 탐색 · 이메일 쓰기와 워크숍 학습법 연결성 	<ul style="list-style-type: none"> · 문헌 연구
III장 이메일 쓰기 교육 목적 워크숍 프로그램 설계	<ul style="list-style-type: none"> · 요구 조사 및 심층 면담 실시 (한국어 이메일 쓰기의 사용 실태 및 이메일 쓰기 교육 요구) · 본 실험 절차 보완 사항 탐색 	<ul style="list-style-type: none"> · 설문 조사 · 심층 면담
	<ul style="list-style-type: none"> · 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육 프로그램 설계를 위한 자료 수집 및 프로그램 절차 설계 	<ul style="list-style-type: none"> · 설계-개발 연구
IV장 프로그램 검증	<ul style="list-style-type: none"> · 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 효과를 검증하기 위한 실험 진행 	<ul style="list-style-type: none"> · 통계분석: 사전사후 실험 및 지연 실험 분석 · 예시 질적 분석
	<ul style="list-style-type: none"> · 학습자의 이메일 쓰기 워크숍에 관한 인식 및 태도 파악 	<ul style="list-style-type: none"> · 사후 설문조사 · 성찰일지 및 인터뷰 분석
V장 결론	<ul style="list-style-type: none"> · 요약 및 제언 	

II. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의

이론적 전제

본 연구에서는 러시아어권 유학생을 대상으로 워크숍을 활용하여 이메일 쓰기 교육을 하는 방안이 얼마나 효과적인지 분석하며, 이를 통해 쓰기 능력의 개선으로 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는지에 관한 여부를 확인하고자 한다. 이 장에서는 워크숍을 설계하는 데에 필요한 이론적 토대를 마련하기 위해 이메일의 개념 및 특성, 이메일에 관한 논의 및 워크숍 학습법을 중심으로 살펴보고자 한다.

1. 이메일의 개념 및 특성

1) 이메일의 개념

먼저 컴퓨터 매개 커뮤니케이션(Computer-mediated communication or CMC)에 대해 논의할 필요가 있다. 컴퓨터 매개 커뮤니케이션은 하나 및 두 개 이상의 전자기기를 통해 진행되는 인간 의사소통을 말한다(McQuail, 2005). 한편 Sauro(2012)에 따르면 컴퓨터 매개 커뮤니케이션은 사람 대 사람의 의사소통으로 컴퓨터 기반의 전송과 관련 기술 활용으로 의사소통 구성자 간 동시 및 순차적 의사소통을 말한다. 이메일은 이 의사소통에서 가장 대표적인 수단이다.

이메일 외에 컴퓨터 매개 커뮤니케이션의 다른 종류로 카카오톡과 텔레그램과 같은 인스턴트 메신저가 있다. 오늘날 개인용 통신 장비(스마트폰)의 보급으로 많은 사람들이 다양한 일상적인 대화에서 이러한 즉석 메신저를 사용한다. 즉석 메신저를 사용하는 범위는 일상 친구의 안부에서 학술적 의사소통까지 다양하게 확장될 수 있다. 따라서 즉석 메신저를 연구하는 것이 이메일을 연구하는 것에 포함해야 한다는 견해가 있을 수 있다.

물론 즉석 메신저 역시 문자의 전송을 기반으로 하는 활동이기에 기존의 구두 방식과는 다른 특징이 있고 이메일 또는 채팅과 같은 방식과 유사해 보일 수 있다는 견해도 있다. 하지만, 메신저의 즉석 메시지는 이메일과 차별화되는 몇 가지 중요한 차이점이 있다. 먼저, 대다수의 인스턴트 메시지 사용자들은 같은 인스턴트 메시지 프로그램(앱, Application)을 이용해야만 한다. 관련 사용자들이 모두 해당 프로그램을 사용한다는 전제 하에만, 사용자들이 기존의 방식보다 훨씬 더 빠르게 메시지를 주고받을 수 있다.

David(2001)은 컴퓨터로 메시지를 주고받는 대화법은 일대일 커뮤니케이션에 가까우며, 전화통화와 비슷할 수 있다고 해석하였다. 왜냐하면 인스턴트 메시지는 한 개인이 다른 한 사람 또는 다수의 사람과 동시에 대화를 할 수 있기 때문이다.

O'rourke & Jettka(2010)는 인스턴트 메시지를 보낼 때 감정을 표현하기 위해 이모티콘을 사용하는 특징을 언급하였다. 이러한 특징은 이메일이나 편지와 다른 점이라고 할 수 있다. Lee(2005)는 인스턴트 메시지의 중요 기능 중 하나로 철자¹¹⁾(spelling)를 왜곡하는 것을 언급했다. 이러한 특징들은 복합적으로 적용하여, 인스턴트 메시지에만 사용될 수 있는 특유의 문화를 만든다. 그 중 첫 번째는, ‘ㅇㅋ’, ‘긋긋’ 등과 같은 불완전한 형태의 줄임말과 관용적 표현이다. 이러한 문자는 복잡한 의미가 없으며, 간단한 일상적 상황에서 신속한 동의, 감정의 표현 등을 표현하는 데 유용하다. 따라서 사용하는 표현처럼 인스턴트 메시지는 실시간 대화내용에 가까운 내용을 전달하며, 따라서 문맥상에서 이해가 되기에 이메일보다 덜 형식적인 구조를 가지기도 한다. 그러므로 원초적 의미만 제공한다는 점에서 볼 때, 공식적인 의미를 전달하는 기능이 있는 이메일에 비해 오류나 오해의 여지가 적을 수 있다. 둘째, 한정된 공간과 쓰기로는 불충분한 감정표현을 이모티콘이나 스티커, 그림 파일 등을 통해 전달할 수 있다. 기존 쓰기 수단만

11) Lee(2005)에서는 ‘boy’를 ‘boi’로 왜곡하거나 ‘I don't know’를 ‘dunno’와 같은 형식으로 왜곡하는 것을 대표적인 예시로 들었다. 이러한 예시는 특히 즉석 메신저에서 두드러지게 나타난다.

으로 내용 전달이 부족할 때, 밀접한 상황을 묘사한 ‘스티커’ 나, ‘그림’ 파일들은 감정의 신속한 전달과 대화의 즐거움을 높여 준다. 이와 같은 이유로 인스턴트 메신저를 사용한 대화는 비격식적이며, 일상 대화를 유지하거나 일상 문제의 해결에 즉각적이고 효과적인 특징이 있다.

그러나 많은 문화에서 그러하듯이, 사회적 계층이나 위계가 낮은 사람이 일상에서 사용하는 언어문화를 자신보다 높은 위치에 있는 사람에게 먼저 사용하는 것은 무례할 수 있다. 다시 말해, 친구와 지인 사이에서 인스턴트 메시지를 주고받는 데에 스마트폰 메신저를 적극적으로 활용한다 하더라도, 교수의 같은 사회적으로 높은 위치의 사람에게 이것을 먼저 제안할 수 없다. 교수의 같은 사회적으로 높은 위치의 사람이 먼저 스마트폰 메신저를 사용하면서 전달할 때, 그에 대한 답변으로 대화에 참여할 수 있다. 따라서 메신저를 사용하지 않는 교수와는 학기 내내 메신저를 아예 사용하지 않게 되는 경우가 많다. 따라서 의사소통에 임하는 당사자 간의 사회적 계층이 다를 때, 계층이 낮은 사람이 높은 사람에게 우선적으로 접근할 수 있는 바람직한 의사소통 매체는 교육적인 측면에서 바라볼 때, 원거리 대화를 위해 가장 접근이 쉽고 공식적인 수단인 이메일이라고 할 수 있다.

요약하자면 학습자들 입장에서 메신저보다 이메일이 중요한 이유는 다음과 같다. 첫째, 메신저를 이용하기 위해서는 양쪽이 모두 같은 메신저를 가지고 있어야 한다. 반면, 이메일은 보편적인 대화의 수단이며 모두가 메일 네트워크에 접속한다면 언제든지 받아들일 수 있는 확실한 대화의 형식이다. 둘째, 메신저의 기능은 일상생활의 범주에 있으므로, 교수가 먼저 학습자에게 메신저의 접근을 허락하지 않으면, 메신저로 대화를 시작하기가 쉽지 않기 때문이다.

학업 기관이나 단체에서 이메일의 역할은 여전히 중요하다. 따라서 외국인 학습자들이 바람직하게 이메일을 활용할 수 있도록, 연구자들은 이메일에서 학습해야 할 문화적 이해가 무엇이고 이와 함께 이메일을 정확히 무엇으로 정의해야 하는지 모색할 필요가 있다.

Chen(2003)에 따르면 이메일은 다음과 같은 특징을 가진다.

ㄱ. 이메일은 사람들 간의 의사소통 매체이다. 이메일은 장거리 의사소통을 매우 빠른 속도로 가능하게 한다. 왜냐하면 이메일은 두 컴퓨터 사이에서 몇 초 안에 서신을 전달할 수 있기 때문이다. 또한 사람들은 이메일을 통해 작성자가 원하는 시간과 상황에 맞춰 서신을 전달할 수 있다.

ㄴ. 다른 의사소통 매체와 비교한다면, 이메일은 손편지와 전화의 중간 단계에 위치해 있다. 그러나 이메일은 손편지보다 빠르고 편리하며, 전화처럼 비싸거나 시간을 강요하지 않는다. 또한 이메일은 실질적으로 편지와 전화가 제공하는 모든 의사 전달의 기능을 수행할 수 있다.

ㄷ. 이메일은 쓰기 의사소통에서의 새 매체이다. 그러나 이는 언어 사용에 새로운 혁신을 만든 것은 아니다. 이메일의 글은 기존의 쓰기 및 말하기 언어문화에서 유래하였다. 이메일은 단지 기존 편지가 종이에 쓴 내용을 스크린에 표현한 것이기에, 기존 편지를 읽을 때 필요한 문해 능력과 문자 지식은 여전히 유효하다.

ㄹ. 이메일은 편지보다 간결하게 표현된다. 따라서 전통적인 일목요연한 쓰기 형식에 간결하게 정보를 전달하는 말하기 형식이 합쳐진다. 따라서 이메일은 쓰기 형식과 말하기 형식의 혼합이라고 할 수 있다.

ㅁ. 이메일은 가상 환경에서 이루어진다. 따라서 현실 세계의 시각적인 사회적 장벽이 감소한다. 따라서 이메일 사용자는 현실 세계보다 좀 더 가볍게 의사소통에 임할 수 있으며, 면대면 대화에서 민감한 주제도 언급될 수 있다.

ㅂ. 따라서 이메일 의사소통은 개인적 노출, 판단, 표현, 개인적인 이야기 등을 드러내는 것이 기존 면대면 대화보다 더 적극적으로 나타날 수 있다.

반면, 이메일 의사소통의 한계는 다음과 같다.

면대면 의사소통과 달리 이메일 대화는 비언어적 표현을 이해하는 데 장애가 된다. 손짓, 음성의 떨림, 표정 변화, 맥락에 대한 공감 등이 이메일로

는 전달되기 어렵다. 이러한 비언어적 표현은 메타메시지를 만들며 이것이 대화에서 사회적 의미와 맥락을 만들어 낸다. 그리고 Tannen(1986: 29)에 따르면 이러한 메타메세지가 대화 내용 그 자체보다 의견을 전달하는 데 더 중요할 수 있다. 반면, 이메일은 철저하게 쓰기를 통한 의사소통이며, 비언어적 표현은 이모티콘, 느낌표, 대문자 사용 등 지극히 제한적이게 된다.

따라서, 면대면 대화에서 사회적 의미를 전달하는 경우와 같이, 이메일에서 쓰기 내용만으로 의미를 전달하는 것은 어렵다. 이메일의 메시지는 작성된 내용과 그 구성으로만 전달될 수 있기에, 그 내용과 구성의 파악력은 면대면 대화보다 더욱 중요할 수 있다. 이러한 특성 때문에 이메일이 가상 세계라는 매체의 특성이 있음에도 불구하고, 새로운 아이디어를 제공하거나, 요청사항을 만들 때 많은 사람들이 불편함을 느낀다(Kling, 1996; Murray, 1988, 1995; Baron, 1998, 2000). 따라서 이메일 작성자는 그러한 메시지를 작성하기 전에 더 많은 시간을 계획하고 구상하는 데 소비한다. 이를 통해, 이메일 작성자들은 이메일로 전달될 수 없는 그들의 메타메세지가 효과적으로 전달되도록 고민한다. 따라서 면대면 대화에서보다 이메일로 의사소통을 할 때, 작성자들의 어학적 능력과 예리한 감각이 보다 더 많이 요구된다고 할 수 있다.

반면, O' Dowd(2001)은 비모국어 화자 사이에서 진행된 이메일 의사소통에 관한 연구를 진행하였다. 비모국어 화자는 다른 문화적 배경을 가지고 있기에, 적합한 의사소통을 이메일로 전달하기 힘들다. 다시 말해, 비록 같은 언어로 이메일이 작성되었다 하더라도, 문맥이 가지고 있는 가정 상황이 화자의 모국 문화에 따라 달라질 수 있기 때문에, 혼란과 오해가 발생할 수 있다. 이와 같은 상황은 한국인에게 이메일을 작성하는 러시아인 학생들로부터도 찾을 수 있다. 러시아어권 학생들은 한국어 교수자와 이메일을 주고받으면서, 내용을 정확하게 이해하지 못하는 경우나, 오히려 이메일을 통해 더 부정적인 인식을 만들기도 한다. 예를 들어, 목적만 간략히 말하는 러시아어권 이메일 습관이, 한국인 교수자들 입장에서는 무례하고 서두르며 문제를 만드는 학생의 느낌으로 전달될 수 있다.

Scollon & Scollon(1995: 12)에 따르면, 성공적인 의사소통이란 다른 사람들과 더 많은 가정을 공유할 때에 이루어질 수 있다. 공유된 가정이란 의사소통 당사자 사이에서 공통적으로 가지고 있는 지식과 사회적 문화에 의해서 형성될 수 있다. 따라서 해당 집단이 같은 범위의 지식을 공통적으로 가지고 대화에 임하더라도, 배경이 되는 사회적 문화나 이데올로기, 세계관이 다르다면, 실질적으로 같은 가정을 가지고 있지 않을 가능성이 높다. 또한 대화 당사자 간의 이해관계 및 권력의 차이 역시 그들 개인의 입장과 사회적 문화를 변형할 수 있다. 따라서 대화를 하는 사람들 사이의 가정이 완벽히 공유되는 상황은 거의 없다고 할 수 있다. 이를 외국어 학습자의 입장에서 이해한다면, 모국어 화자와 비모국어 화자가 대화에 임할 때 일상 대화에서의 공유된 가정이 다르게 반영될 수 있다는 점이다. 여기에 내용을 이메일까지 확장한다면, 대화 자체의 문화적 가정뿐만 아니라, 이메일이라는 매체를 사용할 때 상호간의 문화적 가정이 다르기 때문에 완벽한 의사소통을 수행하기가 더욱 힘들어진다.

한국정보통신기술협회(2000)는 이메일을 한국어로 전자 우편으로 풀이하였으며, 영어의 ‘electronic mail’ 또는 ‘email’에 어원적 기반을 두었다.

우선 이정복(2002)은 이메일을 기능적 측면에서 조명하였다. 그는 컴퓨터 통신망을 이용하여 ‘메시지’를 주고받는 행위나 수단, 기술을 전자우편이라고 정의하였다.

홍인화(2013)는 이메일은 하나의 완성된 내용을 구성하기 때문에 문장 차원이 아닌 담화 차원에서의 접근이 필요하다고 주장한다. 홍인화(2013)의 한국어교재에 제시되는 이메일(편지글) 텍스트의 담화 분석 결과에 따르면 한국어 교재에 나타난 이메일 담화의 상황 맥락은 주로 친한 관계에서 일반 친교적인 의사소통 목적을 가진다. 따라서 다양한 상황의 이메일 쓰기 상황을 교재에 반영하지는 않았다.

서영(2018)은 이메일과 일반 편지 모두 ‘편지’라는 유형의 상위범주로 묶일 수 있지만 이메일은 매개적 특성과 상황적 특성을 가진다고 주장한다.

이메일 작성자는 수신자의 사회적 위치가 본인보다 높은 경우나, 수신자와 관계가 밀접하지 않은 경우 작성자는 부담을 느낄 수 있고, 이에 따라 오류 역시 나타난다고 주장하였다. 그러므로 이메일을 쓸 때에는 수신자의 사회 위치, 수신자와의 관계, 이메일을 작성하는 목적, 이메일 내용의 특성 (공식적인지 사적인지) 등 다양한 요소를 고려해야 성공적인 의사소통이 가능하다고 밝혔다. 그러므로 이메일 쓰기가 외국인 학습자의 관점으로 볼 때 다소 어려운 쓰기 장르가 된다. 서영(2018)은 연구에서 사전 조사를 통해 이메일 작성자는 지도교수를 대상으로 이메일을 쓸 때, 매우 높은 부담감을 가진다고 표현했으며, 수업 담당 교사, 조교, 선배·동료·후배의 순서로 부담감을 느낀다는 것이 파악되었다.

김요셉(2014)은 학업 및 고등교육기관에서 수학하는 학습자들은 성공적인 대학 생활을 위해 적합한 이메일 쓰기의 중요성을 강조하였다. 특히 학업 중 다양한 상황에서 한국어 학습자들이 교수나 조교, 선배들에게 이메일 쓰는 경우가 많기 때문이다. 해당 연구에 따르면, 이메일은 다른 문어 텍스트와 마찬가지로 저자와 독자가 얼굴을 마주 보며 의미를 주고받지 않는다는 특성이 있다 그러나 공지사항, 안내 등 다른 일반적 글쓰기를 통한 의사 전달과 달리, 이메일 쓰기는 저자와 독자, 발신자와 수신자가 분명하게 드러난다는 특징을 가지고 있다. 그러므로 이메일 쓰기를 통한 의사소통은 다른 글쓰기 의사소통보다 구어가 청자에 따라 공손 표현이 정확하게 사용되어야 한다. 따라서 해당 연구는 이메일 쓰기 교육에서 공손 표현이 정확하게 사용될 수 있는 이메일 쓰기 교육을 강조한다.

반면, 장매림(2017)은 이메일의 언어적 특성을 다음과 같이 정리하였다.

ㄱ. 이메일의 언어는 구어와 문어 사이에 속한다.¹²⁾ 이메일의 상황과 수

12) 노대규(1996)에서 구어(입말)와 문어(글말)의 12가지 차이점을 다음과 같은 기준으로 정리하였다.

	구어	문어
1	다양성	단순성
2	즉각성	계획성

신자에 따라 구어나 문어의 특성을 강조할 수 있을 것이다. 이를테면 일반적으로는 격식있는 이메일의 경우에는 지나치게 구어체로 작성한다면 적절하지가 않다.

ㄴ. 전통적인 종이 편지 등과는 반대로 ‘이메일’의 경우에는 한 문장이 모두 끝나지 않더라도 한 줄의 길이에 유의하여 줄을 적당히 바꾸는 경향이 있으며, 이렇게 하더라도 적절하다는 인식이 있다. 이는 이메일의 전자통신적 특징에서 기인하는바, 이메일을 작성할 때 ‘한 줄’을 지나치게 길게 쓰면, 오히려 수신자에게 불편을 줄 수도 있기 때문이다.

ㄷ. 종이 편지 등 전통적인 일반 편지보다 이메일은 상대적으로 손쉽게 접할 수 있으므로 전통적인 편지보다 더 가벼운 느낌을 준다. 전통적인 종이 등의 편지를 쓸 경우에는 일반적으로 몇 마디만 쓰고 끝나는 경우가 흔하지 않은 반면 이메일은 한두 마디만으로도 손쉽게 완성하여 수·발신하는 경우가 비교적 많다.

ㄹ. 이메일은 통신언어의 영향을 받기 때문에 일반 편지에 비해 맞춤법이나 문법의 파괴, 신조어 사용 또는 이모티콘의 사용 등 양상이 많이 보인다. 그래서 격식 있는 이메일에서는 이러한 통신언어의 특유 양상의 현상에 대해 조심스럽게 다루어야 할 것이다.

해당 연구에서 강조한 이메일의 특성은 다음과 같다. 첫째, 이메일은 문어 텍스트와 구어 텍스트의 특징을 가진다. 이메일은 구어와 문어의 특징 중 정보 전달의 수단 측면에서는 구어와 비슷한 단순성을 보인다. 반면, 생

3	친교성	제보성
4	표현성	서술성
5	포함성	분리성
6	구체성	추상성
7	순간성	영구성
8	동태성	정태성
9	모호성	명시성
10	비논리성	논리성
11	비격식성	격식성
12	상황 의존성	문맥 의존성

각을 표현하는 구성 단계에서는 문어와 유사한 계획성을 보인다. 둘째, 이메일은 발신자와 수신자 사이에 시각적으로나 공간적으로 분리되어 있는 분리성을 가지고 있다. 또한, 이메일의 주제에 따라 구체성과 추상성을 모두 가질 수 있다. 셋째, 이메일은 다른 문어 텍스트에 비해 언어 변화의 속도가 빠르다. 그러나 구어에 비해서는 정적이다. 또한 이메일은 주제에 따라 비격식성과 격식성을 함께 가지고 있으며, 이는 수신자와의 관계 상황에 따라 달라질 수 있다. 요컨대 이메일 쓰기는 의사소통적이고 실제적인 의사소통 상황에 근거를 두는 글쓰기가 되어야 한다고 정리할 수 있다. 그러므로 실용성 있는 한국어 이메일 의사소통 교육 내용을 마련하는 데 목적을 두어야 한다.

물론 이메일은 아직 완벽하게 서한체 장르로 형성되지 않았다. 이메일의 패턴이나 구조는 여전히 형성, 수정되는 과정에 있으며 이메일의 성격에 따라 다른 방식으로 발전되고 있다. 예를 들어, 공식적 이메일과 사적 이메일의 구조가 다르게 나타난다. 대학교에서 학적사항과 관련해서 사용하는 공식적 이메일은 훨씬 엄격한 단어 사용이 요구된다. 양측의 지위나 계급이 다른 상황에서(학적, 사업 등), 전자기적 수단으로 의사를 전달하는 상태에서 엄격한 단어 사용이 제공되지 않으면 전달력이 약한 일방적 의사 표현이 되거나 오해가 나타날 수 있다.

엄격한 어휘 사용과 더불어 한국어 이메일에서 특징적으로 나타나는 현상들도 주목할 필요가 있다. 다음 절에서 이와 관련하여 한국어 이메일의 특성을 분석하고자 한다.

2) 한국어 이메일의 특성

(1) 구성적 특성

김정윤(2018)에 따르면, 현대 사회는 인터넷의 보급과 기술의 개발로 대부분의 사람들이 사람의 노동력을 사용해서 주고받았던 일반편지보다 이메일

일을 빈번하게 사용하고 있다, 이메일은 일반편지의 특징인 기록성을 지니지만, 일반편지와 달리 시간과 공간의 제약 없이 발신·수신이 가능하다. 또한 전달속도도 일반편지와 비교할 수 없을 정도로 빨라서 효율적인 시간 관리에 용이하다.

이메일은 학술지나 학위 논문에 비해 작문 형식이 훨씬 자유롭다. 즉, 일상생활의 의사소통 도구로서 장르 구조에 대한 요구가 상대적으로 엄격하지 않다. 그렇지만 선행 연구에 따르면 이메일 쓰기 역시 특정한 장르가 있다는 점을 알 수 있다.

양태영(2009)은 편지 구조를 ‘첫머리(수신자, 첫인사)-본문(주제와 용건)-끝인사(맺음말, 날짜, 발신자)’의 형태로 정리하였다. 유사하게, 김상아(2012)는 역시 편지의 구조를 ‘수신자의 이름-인사-본문 내용-맺음말-발신자의 이름’로 정리하였다. 반면, 김가람(2011)은 요청 이메일의 구조를 분석함으로써, 이메일의 구조가 ‘이메일 제목-수신자-자기소개-언급-상황 제시-요청 진술-끝인사-발신자’의 형태임을 밝혔다. 홍인화(2013)는 이에 대해 한국어 이메일의 일반적인 구조를 파악하여 <표 II-1>과 같이 정리하였다.

<표 II-1> 한국어 이메일의 일반적인 구조(홍인화, 2013: 17)

상위 구조	하위 구조
제목	-
서두	호칭
	첫인사
	안부 전하기
사연	편지를 쓴 목적
	보내는 내용
결미	끝인사
	보내는 날짜
	보내는 이의 서명
추신	보내는 내용에서 빠뜨린 내용 첨가

그리고 장매림(2017)은 한국어 이메일 구조를 <표 II-2>와 같이 정리하였다.

<표 II-2> 한국어 이메일의 구조(장매림, 2017: 49)

구조	구성 요소
머리 부분	제목
본문	호칭
	첫인사
	자기소개
	용건
	끝인사
	서명 (+날짜)

이와 같은 선행 연구를 바탕으로 한국어 이메일의 구성적 특성을 파악할 수 있었으며, 따라서 본 연구 중 활용할 이메일 교수법 워크숍에서 이를 구체적으로 반영하였다. 해당 내용은 ‘쉽게 따라 쓰는 한국어 이메일’ (오미남 외, 2018), 교재를 사용하여 이메일 쓰기 교육을 시행할 때 <표 II-3>과 같은 구성 요소와 구조를 참조하도록 진행하였다.

<표 II-3> 한국어 이메일의 구조(오미남 외, 2018: 7)

구성 요소	구조
제목	머리 부분
받는 사람 부르기	본문
인사 및 자기소개	
메일을 쓰는 이유	
구체적인 내용	
끝인사	
보내는 사람	

(2) 기능적 특성

이서영(2018)에 따르면, 이메일은 기능 및 유형에 따라 활용되는 언어에 차이가 있으며, 학자에 따라 기능 및 유형을 분류하는 방법도 다르다. 다시 말해, 이메일에서 사용되는 한국어의 구조와 표현은 이메일의 목적이나 기능에 따라 차이가 있다. 이정복(2002)은 이메일의 주요 기능을 다음과 같이 분류하였다.

- ㄱ. 안부 묻기: 안부 묻기, 안부 전하기
- ㄴ. 마음 나타내기: 감사, 축하, 사랑, 불만 등의 감정 나타내기
- ㄷ. 정보 전하기: 비밀상적 소식이나 구체적인 정보 전하기
- ㄹ. 자료/행위 구하기: 자료 구하기, 행위 구하기
- ㅁ. 즐거움 나누기: 재미있는 글 전하기, 재미있게 글쓰기, 시간 보내기

반면, 김성아(2010)는 업무용 이메일 텍스트와 비즈니스 이메일의 기능별 유형에 관해 활발한 논의를 전개하였다. 해당 연구는 업무용 비즈니스 이메일 텍스트의 대표적인 기능과 유형을 다음과 같이 정리하였다.

- ㄱ. 정보 전달 기능: 정보를 알리거나 자료들을 첨부하여 보내는 이메일
- ㄴ. 수행 촉구 기능: 수신자가 어떠한 행동을 하도록 독촉
- ㄷ. 수행 알림 기능: 의뢰에 대한 수락 혹은 거절을 알리거나 발송을 알리는 수행 알림 기능
- ㄹ. 확인 알림 기능: 주로 이전 메일에 대한 회신의 기능

이 외에도, 김수진(2015)은 요청, 제안, 거절, 답변 이메일로 비즈니스 영어 이메일의 유형을 분류하였다. 이연정(2015)은 비즈니스 영어 이메일을 발신자이 상황이나 목적에 따라서 주문, 부탁, 통지-통보, 공지, 안내, 신청, 조회, 거절, 승인, 청구, 타진, 취소, 회신(답변), 교섭, 항의, 사과, 인사, 축

하 등 18가지로 분류하였다. 김정운(2018)에서는 이메일 유형을 공통적인 기능으로 묶어서 다음과 같이 분류하였다.

- ㄱ. 요청 이메일: 주문, 부탁, 신청, 조회
- ㄴ. 알림 이메일: 통지-통보, 공지, 안내, 신청
- ㄷ. 답변 이메일: 회신(답변)
- ㄹ. 거절 이메일: 거절
- ㅁ. 수락 이메일: 승인
- ㅂ. 사과 이메일: 사과
- ㅅ. 기타 이메일: 교섭, 청구, 항의, 인사, 축하 이메일 등

지금까지 언급한 비즈니스 이메일 텍스트 기능에 따른 연구들을 살펴보면, ‘요청’, ‘알림’, ‘답변’을 기능으로 하는 유형이 모든 연구에 포함되었음을 알 수 있다.

반면 서영(2018)은 학문 목적으로 쓴 이메일의 분석 결과를 ‘지도교수 배정 허락 요청하기’, ‘논문 상담 신청 요청하기’, ‘추가 수강 신청 요청하기’, ‘수업 결석 사과하기’, ‘오리엔테이션 여부 문의하기’, ‘논문 발표 관련 사항 문의하기’ 등 같은 기능별로 분류하였다. 따라서 본 연구에서는 이러한 서영(2018)의 논의를 참고하여 해당 연구에서 활용한 설문들을 바탕으로 학습자들을 대상으로 요구 조사를 실시하고자 하였다. 즉, 이메일 쓰기 프로그램을 설계하기 전에 요구 조사를 수행함으로써 러시아 어권 학습자의 상황을 고려하고자 한 것이다.

(3) 언어적 특성

본 절에서는 한국어 이메일의 언어적 특성 가운데 공손 표현에 관해 살펴보고자 한다. 이러한 특성은 한국 이메일의 장르적 특성을 반영하는 것이므로 교사의 입장에서 이를 교육 내용으로 강조하는 것이 중요하다. 이러한

공손 표현은 내용의 전달뿐 아니라 의사를 전달하는 태도와도 연결되어 있다. 따라서 이러한 전체적인 특징을 고려하여 본 연구에서 설계한 이메일 쓰기 교육에도 반영하고자 하였다.

Brown & Levinson¹³⁾(1987)은 청자와 화자가 의사소통을 하는 동안 본질적으로 위협을 가하거나 체면을 손상할 수 있는 상황이 나타날 수 있다고 언급하였다. 이런 행위를 체면위협행위로 정의하였으며, 체면위협행위를 완화시키는 방법에는 적극적 공손과 소극적 공손 등이 있다. 많은 연구 (장매림, 2017; 서영, 2017; 김요셉, 2014; 김가람, 2011 등)에서 한국 이메일의 공손 표현과 이에 따르는 간접 화행을 전문적으로 다루었으며, 해당 연구는 모두 외국 학생들의 입장에서 한국어 공손 표현은 이메일의 장르적 특성과 더불어 가장 어려운 부분이라고 동의하였다.

공손표현이 이메일에서 특히 중요하면서도 어려울 수 있는 이유는 글로 적힌 언어가 말로 전달되는 언어와 달리 기록으로 유지되어 더 영향력을 발휘하는 강력함을 지니기 때문이다. 또한 표정, 태도 등 비언어적 표현으로 공손함을 표시할 수 있는 말로 전달하는 언어와 달리, 문자와 내용으로만 전달하는 이메일에서는 작은 표현 몇 마디가 오해를 공손 표현 측면에서 오해를 불러일으킬 수 있기 때문이다.

한국어 이메일의 공손 표현과 관련한 연구는 다음과 같다. 먼저, 김요셉(2014)은 한국어 이메일의 공손 표현을 다섯 가지로 분류하였다. 해당 연구에 따르면 한국어 공손 표현은 문법적 측면의 경어법 사용, 화용적 측면의 호칭어 사용, 화용적 측면의 간접화행 사용, 전략적 측면의 관례어 및 완곡

13) <표 II-4>Brown & Levinson(1987)의 공손 전략 유형 분류

공손 전략 유형	특징
적극적 공손전략 (positive politeness)	화자와 청자 간 유대감 강조 (solidarity strategy)
소극적 공손전략 (negative politeness)	청자 방해 최소화 및 청자 권리 존중 (deference strategy)
공손전략 없음 (bald on record)	체면유지행위 완화 없음 (face-threatening act)

어의 사용으로 분류할 수 있다.

장매림(2017: 131)은 중국인 학생들이 작성한 이메일을 통해, 중국 학생과 한국 학생의 공손 표현 정도를 분석하였다. 해당 연구에 따르면, 한국 학생의 경우, 완곡 표현과 돌려서 표현하기에 대한 선호도가 중국 학생보다 현저하게 높았다. 그녀는 이러한 발견을 한국인들인 다른 사람의 체면을 보호하고 원활한 인간관계를 유지하기 위해 말을 돌려서 간접적으로 표현하는 경향이 있는 것으로 해석하였다. 비슷한 사례로, 전해영(2005)에 따르면 한국 사회에서는 화자가 자신의 의견을 단정적으로 주장하게 되면 주장하는 내용의 타당성에도 불구하고 무례하다고 생각되는 경우가 발생하므로 자신의 의견을 단정적으로 제시하지 않은 표현을 사용하는 것이 필요하다고 하였다.

장매림(2017)은 한국어 이메일의 공손 표현을 구성적, 문법적 및 화용적 측면으로 나누고 <표 II-5>와 같이 정리하였다.

〈표 II-5〉 한국어 이메일의 공손 표현(장매립, 2017: 57)

측면	공손 표현	
구성		제목
		호칭
		첫인사
		자기소개
		용건
		끝인사
		서명
문법	어휘	존경 어휘
		겸양 어휘
	형태	주체 높임 선어발어미 ‘-(으)시-’
	문장	상대 높임 종결어미로 실현된 문장
화용	공손 장치	간접 화행
		완화 표현
		강화 표현
		겸손 표현
		모호화(생략) 표현

① 구성적

먼저 구성적 측면에서 이메일의 공손 표현은 다음과 같다.

㉠ 제목

김가람(2011)은 이메일에서 제목의 중요성을 강조하였다. 정보의 홍수 시대에 제목이 곧 정보의 가치를 드러낼 수 있기 때문이다. 특히 격식을 갖추어야 하는 이메일의 경우 적절한 제목의 사용은 전체적인 내용에 대한 기본적인 정보를 제공함으로써 수신자가 글을 읽기 전에 본문 내용에 대하여 준비할 수 있는 시간을 허락할 뿐 아니라, 전체적인 내용에 대한 이해를 도울 수 있다.

장매립(2018)은 격식 있는 한국어 이메일을 작성할 때 명사형 제목이나 명사구형 제목을 자제하는 것이 중요하다고 강조했다. 왜냐하면 그런 표현

의 경우 상대 높임 종결어미가 포함되지 않기 때문에, 무례해 보일 수 있기 때문이다. 따라서 높임 표현을 포함한 문장으로 작성하는 것이 더 공손하며, 오히려 이메일의 목적을 확실하게 나타낼 수 있다.

㉠ 호칭

‘호칭’은 화자가 대화 상대방인 청자 또는 대화 현장에 없는 제3자를 부르거나 가리킬 때 쓰는 표현들 뜻한다.¹⁴⁾ 한국어는 호칭 체계가 매우 발달하여 크게 대명사 호칭, 사회 호칭(이름과 직함/직업) 및 친족 호칭으로 나눌 수 있다. 그러나 한국어의 대명사 호칭¹⁵⁾은 공식적인 상황에서 적절하지 않다. 사회 호칭에는 주로 이름과 직함/직업이 들으며 윗사람을 ‘+직함/직업+님’으로 불러야 예의에 어긋나지 않는다.

김요셉(2014)은 한국어에서 ‘호칭’을 적절히 사용하는 것은 원활한 의사소통을 위해서 필수적이라고 주장하였다. 학문 목적 한국어 학습자들의 경우에는 ‘교수, 조교, 행정직원, 선-후배’ 등 다양한 사회적 지위의 사람들과 의사소통하기 때문에 ‘호칭’을 적절히 사용할 수 있어야 한다.

또는 학문 상황에서 ‘선생님’, ‘교수님’ 등 같은 호칭어는 보편적으로 사용하기로 된다. 김요셉(2014)은 교수를 직접 부르는 경우(호칭)와 대화 중에 교수를 가리키는 경우(지칭)를 구분해야 한다고 주장했다. 대학 상황에서 가르치는 선생님의 직함은 교수인데, 전자에게 ‘교수님’이라고 부르지 않는 것처럼 대학에서도 ‘교수님’이라고 부르지 않아야 한다. 그러나 어

14) 강현석 외(2014: 195), ‘언어사회학: 언어와 사회, 그리고 문화’.

15) <표 II-6> 2인칭 대명사의 등급표(이익섭, 1994: 202).

청자 신분	대우 등급	대명사
상위	가장 높임	어르신(귀하, 각하, 귀대)
동위	많이 높임	댁
후위	보통 높임	당신
	조금 높임	자네
	(조금 낮춤)	(자기)
	보통 낮춤	너

면 경우라도 직접 자기를 가르치는 은사에게는 ‘교수님’이라는 호칭보다는 ‘선생님’이라는 호칭을 사용한다. 그러므로 상대방의 생각을 미리 알 수 있는 경우가 아닌 한, 직접 가르침을 받는 가까운 은사에게는 ‘선생님’이라는 호칭을 사용하는 것이 바람직하다(구현정·전영옥, 2005).

따라서 한국어 이메일 쓰기 시 윗사람에게 메일을 보낼 때는 ‘성 + 이름 + 직함 + 님께’로 구성하여 작성하는 것이 예의에 어긋나지 않는 호칭의 사용이 된다.

㉞ 인사 (첫인사 및 끝인사)

박영순(2003)에서는 사람과 사람과의 대화는 단순히 정보를 전달하기 위해서만 행해지는 것이 아니며 대화를 통해 서로의 관계를 확인하는 역할이 있다고 주장하였다. 다시 말해, 말을 주고받는 것 자체가 상대방과의 교감을 형성할 수 있으며, 이것이 바로 인사의 기능이라고 기술하였다.

김요셉(2014)이 제시한 이메일에서 사용할 수 있는 첫인사와 끝인사의 예시는 <표 II-7>, <표 II-8>에 정리하였다.

<표 II-7> 이메일에서 사용할 수 있는 첫인사의 예시(김요셉, 2014: 21-22)

위치	사용 목적	관례어
첫인사	의례적 인사	간밤에 안녕히 주무셨습니까?(아침) 오늘 날씨가 무척 좋습니다.(날씨) 그 동안 잘 지내셨는지요?(오랜만에 연락을 주고받을 때)
	축하 인사말	새해 복 많이 받으시기를 기원합니다.(신년) 생신 축하드립니다!(생일)
	초대 인사말	OO를 초대합니다.
	병문안	차도는 어떠신지요?
	안부 묻기	가족 모두 안녕하시죠? 하고 계시는 일에는 별일 없으시지요?

〈표 II-8〉 이메일에서 사용할 수 있는 끝인사의 예시(김요셉, 2014: 21-22)

위치	사용 목적	관례어
끝 인 사	의례적 인사	평안한 밤 되길 바랍니다. 안녕히 주무세요. (밤) 날씨가 추우니 건강에 유의하시기 바랍니다. (날씨) 다음에 또 연락드리겠습니다. (헤어질 때)
	축하 인사말	올 해 계획하신 모든 일이 다 형통하시길 됩니다.(신년) 기쁘고 행복한 하루되시길 바랍니다.(생일)
	초대 인사말	부디 꼭 오셔서 자리를 빛내 주시기를 바랍니다.
	병문안	속히 쾌차하시길 바랍니다.
	안부 묻기	오가는 길 조심하시길 바랍니다. 하고 계시는 일에는 별일 없으시지요?

한국어 이메일의 특징 중 하나로 첫인사와 끝인사의 사용 범위가 매우 넓다는 것을 들 수 있다. 또한 이메일에서 사용되는 한국어 표현들이 한국어 전통적 편지에서 관습적으로 사용된 상투적인 표현이라는 것도 특징이다. 즉, ‘오셔서 자리를 빛내다.’ 나 ‘평안한 밤 되길 기원합니다.’와 같은 표현의 경우, 한국어 일상 구어체에서는 드물게 사용되는 표현이다. 본 연구의 이메일 쓰기 교육 프로그램을 설계할 때에 이러한 표현들을 제외하도록 하였다.

㉞ 자기소개

장매림(2017)에 따르면 용건을 시작하기 전에 자기의 신분을 밝히는 것은 수신자에 대한 배려라고 볼 수 있다. 특히 친분이 있는 관계가 아니라면 자기소개 시 이름만 쓰면 수신자가 발신자가 누구인지 파악하기 어려우니, 이 경우에는 발신자의 소속도 이름과 함께 소개해야 한다. 물론 회신의 경우나 이메일을 빈번히 주고받는 경우라면 자기소개를 생략할 수 있다.

㉔ 용건

용건은 이메일을 보내는 목적과 이메일의 내용을 반영하는 핵심 부분이다. 상황에 따라 길게 작성할 수도 있고 짧게 작성할 수도 있지만 격식 있는 이메일에서는 필요한 구성 요소이다. 간혹 첨부파일을 위주로 보내는 이메일에서 첨부파일만 있고 용건을 포함한 본문 내용이 없는 경우도 있는데, 이는 예의에 어긋난다. 따라서 첨부파일을 보낼 때에는, 보낸 사람과 입장에 대해 명확하고 간결하게 언급하는 것이 적절하다.

㉕ 서명

보내는 사람의 이름이나 이메일 주소는 이메일 ‘본문’의 앞쪽에 자동으로 나오기 때문에 ‘본문’이 끝난 뒤 다시 적는 일은 꼭 필요하지 않을 수도 있다. 그러나 이정복(2002)에 따르면 한국어 이메일의 경우 격식을 차려야 하는 경우에는 결말 부분에 서명을 포함해야 한다. 서명에는 발신자의 이름 외에 소속이나 수신자와의 관계도 포함할 수 있다. 아울러 수신자에게 경의를 포함하고자 서명에 ‘올림/ 드림’을 붙인다. 특히윗사람에게 보내는 경우 ‘올림’이나 ‘드림’이 결여되어 이름만 적으면 예의에 어긋나기 쉽다.

② 문법적

㉖ 어휘

장매림(2017)에 따르면 한국어 이메일의 사용하는 어휘는 존경 어휘와 겸양 어휘로 <표 II-9>와 같이 나눌 수 있다.

〈표 II-9〉 존경 어휘와 겸양 어휘(장매립, 2017: 71-73)

층 위	범 주	내 용	
어 휘	존 경 어 휘	명사	성함(이름), 생신(생일), 연세(나이), 진지(밥), 병환(병), 댁(집), 말씀(말), 귀사(회사), 귀교(학교) 등
		대명사	이/그/저 분(이/그/저 사람) 등
		동사	계시다(있다), 말씀하시다(말하다), 주무시다(자다), 잡수 시다(먹다), 드시다(마시다), 돌아가시다(죽다) 등
		형용사	편찮으시다(아프다) 등
		조사	-께서(이/가), -께(에게/한테) 등
		접미사	-님(교수님, 선생님, 아주머니, 사장님, 박사님, 목사 님) 등
	겸 양 어 휘	명사	말씀(말) 등
		대명사	저(나), 저희(우리) 등
		동사	모시다(테리다), (만나) 뵙다(만나다), 찾아뵙다(찾아가다), 여쭙다(묻다), 말씀드리다(말하다), *-드리다(-하다), 드리다/올리다/비치다(주다 등)
		형용사	죄송하다 (미안하다) 등

㉠ 형태

형태 차원의 공손 표현은 주체 높임법 사용과 관련된다. 서술어에 ‘-(으)시-’ 등을 붙임으로써 주어의 지시 대상을 높일 수 있다.

㉮ 문장

문장 차원의 공손 표현은 상대 높임법에 속한 종결어미와 관련이 있다. 구본관 외(2015: 300)에서 상대 높임은 말은 듣는 상대, 곧 청자를 높이거나 낮추는 것이며, 이는 문자의 끝부분으로 실현된다고 주장하였다. 즉, 어떤 종결 어미가 결합하느냐에 따라 높임의 등급이 결정된다.

김가람(2011)에 따르면 이메일은 새로운 인터넷 의사소통 매체 수단으로 써 사용하여 일반 편지와 동일한 부분이 있다. 이메일은 일반 편지와 같이 반드시 수신자가 존재해야 하며 수신자의 계층을 고려한 적합한 언어로 내용을 전달하고, 형식을 갖추어야 한다. 특히 종결어미의 선택에 유의해야 하는데, 이메일이 작성 시 수신자를 고려하지 않고 일반 문어적 종결어미 표현인 ‘해라체’ 나 경어를 쓰면 큰 실수를 저지를 수 있다.

한국어의 문법적 공손 표현에 있어 학자마다 사용하는 용어와 세부 분류 및 내용에 차이가 난다. 권재일(2012)에서는 ‘주제 높임법’, ‘객체 높임법’, ‘청자높임법’으로 나누었다. 구본관(2015)에서는 ‘주제 높임법’, ‘객체 높임법’, ‘청자 높임법’, ‘겸양 표현’, ‘높임의 특수 어휘’ 등을 포함하였다. 이메일 글쓰기는 일반 쓰기와 달리 ‘청자 높임법’의 제약이 매우 크다.

③ 화용적

㉯ 간접 화행

한국어 이메일에서 요청사항은 간접 화행으로 진행된다는 특징이 있다. 이와 관련한 이승연·김은호(2014)의 연구는 직접 화행으로는 ‘희망 표현’과 ‘수행 서술’이 빈번하게 사용되며, 요청이 필요한 사항은 간접 화행으로 진행되는 특징이 있다고 파악하였다.

장매림(2017: 34)에서 이메일 간접화행은 서법 전이, 화자의 관점 표현, 화자의 계획 표현, 피동 및 암시적 발화 다섯 하위로 분류하며 <표 II-10>과 같이 정리하였다.

〈표 II-10〉 간접 화행 내용의 특징 및 예시(장매림, 2017: 34)

하위 유형		특징	공손 표현
서 법 전 이	명령문 ↓ 의문문	요청 시 의문문 사용 상대에게 선택권 제공	a. 가능성 묻기 선생님 시간 되시면 저에게 <u>조언을</u> <u>주실 수 있으신가요?</u> b. 의향 묻기 조교님께서 장학금에 대해 좀 <u>설명해</u> <u>주시겠습니까?</u>
	명령문 ↓ 평서문	요청 시 평서문 사용 강요하지 않음	a. 가정 표현 이에 대해 알려 <u>주시면 좋겠습니다.</u> 참석해 <u>주시면 감사하겠습니다.</u> b. 화자 희망/수요 표현 저는 진학에 대해 선생님의 조언을 <u>듣고 싶습니다.</u> 참여해 <u>주시기 바랍니다.</u>
	의문문 ↓ 평서문	질문 시 평서문 사용 청자에게 대답 부담감 줄여줌	제가 어느 부분을 <u>맡았는지</u> <u>궁금합니다.</u> 수정 <u>가능한지</u> 여쭙보고 싶습니다.
화자의 관점 표현		화자의 관점 표현으로 단정적 규정을 회피	영어보다 한국어가 더 재미있다는 생각이 듭니다. 저는 선배님이 정말 대단하다고 생각합니다.
화자의 계획 표현		화자의 계획 표현으로 단순한 통보 대비 상대 존중 느낌 강조	박사 관목을 신청할 예정입니다. 독서실 등록할 의향이 있습니다.
피동 (무인칭화)		행위의 간접성을 나타내어 청자 부담 감소	커피 나왔습니다. (*커피 다 만들었습니다.)
암시적 발화		직접적으로 표현하지 않아서(off-record) 체면 보호	좀 출네요 (*에어컨을 꺼 주세요.)

㉠ 완화 표현

완화 표현은 공손 표현의 중요 장치 중의 하나이다. 한국어는 사회문화적

특성을 볼 때 고맥락 언어에 가깝다. 따라서 한국에서는 확실하고 직설적인 표현보다 간접적이고 부드러운 표현을 선호한다. 그러므로 완화 표현을 잘 사용하는 것이 의사소통의 성공에 있어 매우 중요하다. 완화 표현은 대표적으로 울타리 표현과 완화 종결어미(높임 등급의 낮춤) 등이 있다.

㉔ 강화

한국어는 상대방의 적극적 체면을 보호하기 위하여 강화 표현을 많이 사용한다. 가장 대표적인 강화 표현은 정도 강조 부사와 첨가이다. 정도 강조 부사에 속한 표현으로는 ‘정말/진짜’, ‘대단히/매우/아주’, ‘진심으로’, ‘너무(나)’, ‘자주’, ‘항상/늘’, ‘절대’, ‘평생’, ‘꼭’, ‘부디’, ‘언제나/언제든(지)’, ‘마음대로’ 등이 있다.

㉕ 겸손 표현

Leech(1983)에서 제시한 여러 가지 공손 격률 중에 겸손 격률(modesty maxim)이 있다. 서양 문화보다 한국처럼 예절을 중시하는 동양 문화에서 겸손 격률을 더욱 중요시한다. ‘-주어서 감사합니다.’ 와 같은 표현은 대표적인 겸손 표현이다. 화자의 입장에서 다른 사람이 나에게 은혜를 베푼다고 강조하는 화법이기 때문이다.

㉖ 모호화(생략) 표현

한국어는 용건을 구체적으로 표현하지 않고 주변 상황과 맥락을 고려하여 의견을 전달할 수 있는 고맥락 언어의 특성을 가지고 있다. 이러한 고맥락 언어의 특성으로 인해 모호화(생략) 표현이 빈번하게 사용될 수 있으며, 이러한 표현이 의사소통에 장애를 주지 않는다.

모호화(생략) 표현은 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 첫 번째는 김선희(1996)의 용어를 빌리자면 ‘말끝 자르기’로, 어미 ‘은/는데’ 등으로 표현할 수 있다. 예를 들어, ‘저도 가고 싶은데...’ 등이 있다. 다른 후반부 생략의 예로는 ‘아무래도...’ 같은 표현을 들 수 있다.

두 번째 모호화(생략) 표현은 부정적 표현을 직접적으로 하지 않는 것이다. 이는 Brown & Levinson(1987)의 공손 전략 중 ‘체면 위협 행위 하지 않기’ (don’t do the FTA)에 해당하는 것이다.윗사람에게 놀리는 기분이나 가르치는 느낌을 줄 수 있는 표현도 생략하는 것이 나올 수 있다.

(4) 담화적 측면

이메일을 작성할 때에는 내용과 형태를 구성하는 데에 많은 의사결정 과정이 포함된다. 이러한 내용 및 형태 구성에는 이메일을 주고받는 사람들 사이의 관계와 이메일의 용건이 중요하다. 즉, 이메일을 통해 자신이 투영하고 싶은 모습, 상대방으로부터 형성될 수 있는 인상, 현재 이메일 상대와의 관계 등이 이메일을 작성할 때 내용이나 표현 등에서 종합적으로 영향을 주거나 받을 수 있다. 이때 형태가 내용을 전달함에 있어서 관계를 제대로 반영하지 못할 경우 체면손상 행위가 발생할 수 있다. 예를 들어, 한국어 이메일에서 글쓴이에게 중요한 일을 해달라고 일방적으로 요청하는 것은 특히 이메일을 받는 사람이 사회적이나 위계적으로 더 높은 사람일 경우 체면손상 행위가 될 수 있다.

한국어를 외국어로 사용하는 입장에서 이메일 쓰기를 할 경우, 이러한 형태를 구성하는 일이 특히 어렵고 난해할 수 있다. 특히 대학교 등 학술기관에서 연구하는 경우 자신의 기존 모국어 이메일 쓰기 경험이 있기에 모국어식 이메일 형태를 적용하는 것이 익숙하기 때문이다. 특히 러시아어권 학생들의 경우, 러시아에서는 간략하고 용건을 중심으로 작성하는 이메일이 더 예의에 맞는 형태이며 더 올바른 이메일이라고 생각하므로 내용을 담는 형태가 글쓴이의 의도와 정반대로 더 무례하다고 적용될 수도 있는 것이다. 이러한 이유가 사전 조사와 심층 면담을 통해 확인되었다. 특히 면담 과정에서 제2 언어학습자들의 경우 문화와 매체의 특성에서 화용적 능력을 적절하게 사용하는 것이 무엇보다 중요하다는 것이 파악되었다.

(5) 사회문화적 측면

사회문화적 측면에서도 이메일 쓰기는 어려울 수 있다. Scollon(1995: 12)에 따르면, 성공적인 의사소통은 상대방이 가지고 있는 가정을 서로 제대로 공유할 때 나타날 수 있다. 공유된 가정이란 다른 사람이 일반적으로 말하는 내용에 포함한 맥락이 상대방의 사회적 관계에도 오해 없이 전달되는 것을 의미한다. 이러한 가정은 지속적인 관계로 사회적, 문화적 지식이 축적되고, 가치관, 믿음 등이 공유되면서 형성될 수 있다. 이러한 형성은 개인과 개인의 관계일 수도 있으며, 사회와 국가에서 문화적인 특성으로 나타날 수도 있다(Fairclough, 1992, 1995; Gee, 1996; 1999; Scollon & Scollon, 1995). 만약 사람들이 다른 사회문화적 배경을 가지고 대화에 임한다면, 다시 말해 양측의 사람들이 의미하는 사회문화적 의도가 다른 가치관, 다른 믿음 등으로 형성된 가정이라면, 두 사람의 대화는 오해가 발생할 수 있다. 더욱이 대화가 진행되면서 어떠한 사회문화권에서는 바람직한 반응과 대답이, 다른 문화권에서는 무례하거나 경솔한 반응이 될 수도 있다. 이것 역시 행동에 수반되는 가정이 사회문화적 맥락에 따라 다르게 나타나기 때문이다.

따라서 이메일에서 주고받는 양측이 사회적으로 다른 계층, 위계가 확실할 경우 사회문화적 맥락은 다르게 발생한다. 한 문화권에서 위계질서가 높은 사람에게 허용되는 의도가, 다른 문화권에서는 그렇지 않을 수 있기 때문이다. 따라서 다른 문화권에서 온 학습자가 이메일을 작성할 경우, 자신의 문화와는 다른 학습 지역의 사회문화적 특성을 반영한 이메일을 작성해야 한다.

지금까지 이메일의 특징을 살펴보았다. 한국어 이메일 쓰기 교육은 지금까지 논의된 이러한 이메일의 특성을 반영하여 교육 내용을 마련해야 할 것이다. 다음 절에서는 지금까지 한국에서 진행된 이메일 쓰기 교육 현황에 대해 살펴보려고 한다.

2. 한국어 이메일 쓰기 교육에 관한 논의

본 절에서는 한국어 학습자를 위한 한국어 이메일 쓰기에 관한 논의를 하고자 한다. 이메일 쓰기¹⁶⁾ 교육에 관한 논의가 활발하게 진행되고 있으며 이에 따라 다양한 논의를 살펴볼 수 있다.

먼저, 김요셉(2014)은 이메일은 구어와 문어의 특성을 함께 가지고 있기에 원어민에게도 상황과 맥락에 맞게 사용하기 어려운 텍스트 장르로 분석하였다. 따라서 이메일을 자주 사용하는 학습자들에게 이메일 쓰기에 대해 교육하는 것은 필요한 일이라고 주장하였다. 해당 연구는 장르 중심 접근법에 따라 이메일 쓰기 교육 방법을 다음과 같이 제시하였다.

ㄱ. 맥락화: 이메일 텍스트 장르의 기능과 발신자와 수신자의 관계 파악하기

ㄴ. 모형화: 이메일 텍스트 장르의 구조 파악하기

16) Brown(1994: 327-330)은 텍스트의 종류가 아무리 다양하더라도 교실에서 다루어지는 글쓰기 교육 방식은 제한적이라고 주장하였다. 교실에서 이뤄질 수 있는 다섯 가지 교육 방식은 다음과 같다.

- 1) 모방하기 또는 적어두기(imitative or writing down): 글쓰기를 배우는 첫 단계, 철자법 등 규칙 습득 목적의 글쓰기 교육이다. 예) 받아쓰기(dictation),
- 2) 집중적 쓰기 또는 통제된 쓰기(intensive or controlled): 문법 학습 및 평가와 관련된 쓰기로 학습자의 창의력이 요구되지 않는다. 주로 통제된(controlled) 글쓰기가 이루어지며, 해당 글쓰기는 학생에게 유도가 되는 내용에 중점이 있다. 예) 주어진 단락의 구조 바꾸기, 시제 바꾸기, 디кто 콤프(dicto-comp, 단락을 2~3번 듣고 회상하여 다시 쓰는 연습) 등,
- 3) 스스로 쓰기(self-writing): 학습자의 주관과 역량에 따라 외부 간섭이 거의 없이 글을 쓴다. 예) 노트 필기, 일기, 저널 쓰기 등,
- 4) 전시적 쓰기(display writing): 평가와 점수 측정을 위한 목적으로 쓰는 글쓰기 교육이다. 학습자의 성취를 측정하기 때문에 학문 목적 ESL 학습자들에게 필수적으로 요구되는 과정이다. 예) 단답형 연습문제, 에세이 시험, 연구 보고서 등,
- 5) 실제적 쓰기(real writing): 생활에서 일정 목적이나 용건을 가진 쓰기 활동으로, 진정한 의사소통 목적의 글쓰기와 같다고 할 수 있다. 크게 세 가지 하위 범주로 나눌 수 있다.
 - a. 학술적 쓰기(academic) : 학생 및 학생-교사 간 학술적 정보 전달 목적 글쓰기,
 - b. 직무/기술적 쓰기(vocational/technical) : 직장 내 지시, 서류 작성 등 글쓰기,
 - c. 개인적(personal) : 일기, 편지, 엽서, 메모 등 개인적 비형식적 글쓰기.

- ㄷ. 협상: 교사와 학습자가 협의하여 함께 이메일 쓰기
- ㄹ. 작성: 학습자 홀로 이메일 쓰기
- ㅁ. 연결: 작성한 이메일 비교하기

오경숙(2011)에 따르면 한국어 고급 학습자를 대상으로 하는 이메일 쓰기 수업의 목표는 이메일을 통해 학습자의 의도를 한국어의 사회문화적인 맥락에 맞게 전달하는 능력을 갖추도록 하는 데 있다. 이 목표를 달성하기 위해서는 ‘수신자의 사회문화적인 변인에 맞는 언어 표현’, ‘의도한 화행을 수행하기 위한 전략’, ‘이메일 쓰기의 내용적·담화적 구성’이 교육 내용으로 포함되어야 한다.

장매림(2017)은 중국인 학습자 중심으로 된 텍스트를 분석하였으며, 해당 분석을 바탕으로 이메일 쓰기 교육 방안을 세부적으로 계획하였다. 해당 연구에서 분석한 교육 내용에 대한 교수·학습 방법은 <표 II-11>과 같다.

〈표 II-11〉 이메일 교육 내용에 대한 교수·학습 방법(장매림, 2017: 135)

교육 내용		하위 분류	교수·학습 방법
구성적		구조	장르 중심 쓰기 접근법
		제목	
		호칭	
		인사	
		서명	
문법적(높임법)		어휘	숙달도 중심 교수법
		형태	
		문장	
화용적	공손 장치	간접 화행 완화 표현 강화 표현 겸손 표현 모호화(생략) 표현	과제 중심 교수법
	기타 주의 표현	지나친 구어체 표현 이모티콘 문장부호	
문화적 (공손 문화)		지위 및 나이 차이로 인한 불평등 정도	교사의 설명 + 모국어 문화와 대조 발표
		예사 어휘에 대한 관용 정도	
		돌려서 표현하기에 대한 선호도	

장매림(2017)의 연구는 이메일 쓰기가 언어적 층위마다 학습법이 달라야 함을 강조하였다. 또한, 과제 중심 접근법과 장르 중심 접근법을 결합할 필요가 있다는 사실을 강조하였다. 언어층위마다 학습법이 다르기 때문에, 교육 설계 이메일 쓰기 교육에서 여러 가지 학습법을 결합했다. 예를 들어, 구성적 측면에서는 장르 중심 접근법을 활용하며, 화용적 측면에서는 과제 중심 접근법을 활용한 학습을 설계해야 한다고 주장했다.

또한, 문법적(높임법) 측면에서 높임법 등 설명을 하기 위해 숙달도 중심 교수법을 도입했다. 숙달도 중심의 교수법을 통해, 이메일의 목적에 맞는,

수신자의 사회문화적인 변인에 어긋나지 않는 이메일을 쓰기 위하여 사회문화적 특징을 교육할 수 있다. 따라서, 외국인 학습자의 성공적인 의사소통을 위한 한국어 이메일 쓰기가 이루어지려면 광범위한 문화적 지식을 습득하는 통합적인 교육이 필요하다. 이러한 사회문화적 특징과 관련 지식을 습득할 수 있는 적절한 이메일 쓰기 교육 학습법 설계를 위하여 다음과 같은 요구를 충족해야 한다.

우선 이메일 쓰기 교육은 개별 언어적 층위에서의 지식을 포함할 수 있는 통합적인 교육 접근법을 적용해야 한다. 즉, 광범위한 지식과 실제적인 작문 경험을 동시에 실시해야 한다. 이메일 쓰기 교육의 주요 목표는 학습 과정에서 실제 상황에 사용될 수 있는 효과적인 의사소통 과정을 달성하는 것이다. 또한, 사회문화적 학습의 관점에서 이메일 쓰기는 개인적인 관계 요소, 발신자-수신자 간 관계를 보완해서 반영해야 한다.

이메일 쓰기에서는 작성자가 맺고 있는 관계가 무엇보다도 중요하기에 이메일 쓰기 교육은 교사의 역할이 중심이 아니라 학생이 중심이 되는 교육으로 이루어져야 한다. 이메일 쓰기를 진행할 학습자의 사회적 입장이 다르므로, 교육자의 입장이 아닌 학습자 중심의 지향성을 반영하여 쓰기 교육을 도입해야 한다.

3. 워크숍 학습법에 관한 이론

1) 워크숍의 개념

해당 연구는 외국인 학습자 이메일 쓰기를 워크숍을 통해 교육하고 그 효과를 검증하는 데 목표가 있다. 따라서 이번 절에서는 워크숍이 정확히 무엇이며, 어떤 개념으로 정립되었는지 확인하고자 한다.

워크숍은 Dartmouth 대학의 학생 중심의 협력적 학습법의 한 방안으로 등장하게 되었다¹⁷⁾. 관련 연구(Babin & Harrison, 1999)에 따르면, 워크숍 학

17) 쓰기 워크숍은 1966년 영국 Dartmouth 대학의 세미나에서 추천된 교수 방법이다. 영

습법은 표현주의자들의 영향을 받았다. 표현주의 입장에서 본다면, 쓰기의 과정 자체보다는 필자 개인의 상황이나 입장이 중요하다. 쓰기는 어디까지나 필자 개인의 상황을 개선하고 발견해가는 창조적 기술로 이해하는 것이 바람직하다는 입장이다. 해당 연구에 따르면, 바람직한 교사는 쓰기 교실에서 직접적으로 가르치는 대신에 학생들이 쓰기를 배울 수 있는 창조적 환경을 조성해야 한다. 이러한 환경에서 바람직한 학생 그룹은 그들의 쓰기에 대해 다른 학생이나 교사와 대화를 나누는 역할을 수행해야 한다. 이러한 활동은 학생들이 실제적인(authentic) 목소리로 쓰기를 하는 것을 돕는 데 그 목적이 있다. 학생들의 경험을 강조한 다른 논문(Murphy, 2001)은 쓰기에서는 작은 과정을 숙달하는 것이 중요한 것이 아니라, 학생들로 하여금 쓰기를 실제로 경험하게 하는 것이 중요하다고 주장하였다.

쓰기 워크숍과 관련된 이론으로 사회구성주의로 살펴볼 필요가 있다. 사회구성주의는 Vygotsky(1985)의 발달심리 이론에 그 기반이 있다. 해당 이론에 따르면 지식은 사회문화적 맥락에 의해 결정되며, 원래는 개인 밖에 존재하던 지식이 사람들 간의 상호작용(외적인 대화)에 의해 재구성되어 개인 정신의 내면화 과정(내적인 대화)을 통해 발달되는 것이다. 학습에 관한 Vygotsky의 분석 중 가장 핵심적인 개념은 근접발달영역(zone of development)이다. 근접발달영역은 학습자들의 자발적 발달 영역(다른 사람의 도움 없이 혼자서 도달할 수 있는 영역)과 잠재적 발달 영역(혼자서는 도달할 수 없지만 선행 학습자들이나 교사의 도움을 받게 되면 성취할 수 있는 영역) 사이의 거리를 말한다. 이러한 근접발달영역의 존재는 지식의 사회맥락적 맥락을 전달할 수 있는 적절한 교육 프로그램이 필요한 명분을 제공해 준다. 적절한 교육 프로그램은 학습 활동을 통해 담화공동체가 요구하는 글쓰기를 하게 해주며, 그 글쓰기는 단순히 그 언어를 사용하여 글을 쓰는 것이 아니라, 그 사회 구성원들 사이에 합의된 사회문화적 맥락을 이

국과 미국에서 모인 언어 교사들은 바람직한 언어 교육에 대한 논의 결과 ‘학생 중심의 협력적 워크숍’을 제안하면서 등장하게 되었다(Babin & Harrison, 1999: 262; 황재웅, 2009: 42에서 재인용).

해하고 이를 바탕으로 하는 글쓰기를 의미한다. 다시 말해 학습이란 이전의 경험에서 구성된 지식들과 새로운 경험이 학습자가 직접 참여하는 상호작용 활동을 통해 내면화되는 발달 과정이다(김판수 외, 2000).

이 이론에 따라, 사회적 구성주의는 현실에 대한 인지적이고 정서적인 이미지를 구성하는 데 사회적 상호작용과 협력 학습의 중요성을 강조한다(Brown, 2007). 따라서 학습은 이전의 경험에서 구성된 지식들과 새로운 경험이 학습자가 직접 참여하는 상호작용 활동을 통해 내면화되는 발달 과정이며 이런 과정이 학습 내용 안에도 포함될 수 있어야 한다(김판수 외, 2000).

쓰기 워크숍의 분류와 관련하여 이재기(1997)에 따르면, 워크숍이 동료 간의 협의 활동이나 교사-학생 간의 상호 작용을 중시한다는 점에서, 쓰기 워크숍을 협동 학습법과 같은 것으로 보거나 그것의 하위 갈래로 분류하기도 한다. 쓰기 워크숍이 협의를 중시하기 때문에 이를 협동학습의 하위 갈래로 보는 것은 가능하나, 쓰기 워크숍을 협동 학습과 같거나 다를 바가 없다고 이해하는 것은 무리가 있다(황재웅, 2009). 협동 학습법과 관련한 연구(박영목, 2002)에 따르면, 협동 학습법은 사회적 상호 작용을 통한 의미의 협상을 강조하는 쓰기 작문 교육의 한 방식으로, 동료 간의 협의나 교사 학생간의 협의를 쓰기 교육의 요체로 삼고 있다. 그러나 쓰기 워크숍은 쓰기 공동체로서의 동료나 교사와 협의하되, 이러한 협의는 필자인 학생이 실제적 쓰기를 수행해나가는 쓰기 과정의 한 환경에서 작용되기 때문에 협동 학습과는 미묘한 차이가 있다. 텍스트의 차원에서 보면, 쓰기 워크숍은 담화 공동체와의 협의를 중시하기는 하지만, 이러한 협의는 어디까지나 텍스트의 실제 생산을 위한 기반 과정일 뿐이다. 즉, 워크숍은 쓰기 공동체를 활용하는 것이지, 쓰기 공동체 자체에 중점을 두는 것은 아니라는 점에서 협동학습법과 구별할 필요가 있다.

1990년 이후, 쓰기 워크숍 학습법은 과정과 결과의 통합적 측면이 강조되었다(Tompkins, 2004). 이는 과정과 결과에 대하여, 교사 중심의 과정 학습이나 학생 중심의 결과 학습 사이에서 배타적으로 선택하는 것이 아니라,

둘 다 반영하는 방향으로 강조함을 의미한다. 같은 맥락으로, 원진숙(2001b)은 쓰기 워크숍을 교사의 지도와 안내에 따라 학습자 전원이 그룹 활동을 통해서 실제 쓰기 수행을 중심으로 한 글쓰기 과정에 적극적으로 참여함으로써 결과물로서의 글을 생산해 낼 수 있도록 하는 일련의 교수·학습 과정이거나 절차를 의미하다고 주장하였다. 신헌재 외(2003)는 쓰기 워크숍을 쓰기의 과정과 결과 과정을 함께 고려하면서 균형 잡힌 쓰기 교육을 추구하기 위한 일종의 수업 모형으로 제시하였다. 황재웅(2009)은 쓰기 워크숍을 학습자로 하여금 실제 필자나 작가가 되어 진행하는 교육 과정이라고 정의했다. 이 과정에서 교사와 동료 학습자로 이루어진 쓰기 공동체 내에서 필요 적절한 도움을 받거나 협의를 거친다. 또한, 전 연구에서 워크숍은 이러한 일련의 쓰기 활동을 통해 과정으로서의 글쓰기를 이행하고 결과물로서의 작품을 발표하도록 격려하는 통합적 교수 방법의 하나로 규정하였다(황재웅, 2008).

이상의 연구들을 종합하면, 쓰기 워크숍은 학습자의 정체성을 반영하는 결과 위주의 학습과, 학습 공동체와 교사의 도움으로 쓰기 능력을 습득하는 과정 위주의 학습이 통합된 학습 방법이라는 것을 알 수 있다.

2) 워크숍의 운영 원리

위 단락에서 본 워크숍의 개념을 통해 실험에 활용할 워크숍이 확보해야 할 특징과 운영 원리를 파악할 수 있다. 쓰기 워크숍의 운영 원리는 연구자마다 다르게 제시하였으나 제시된 내용 중 구비되어야 할 공통적인 요소를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 과정과 결과가 균형을 맞춰야 한다. 워크숍은 글쓰기 방식과 전략을 습득하는 데에 그치는 과정 위주의 학습이 아니라, 한 편의 오롯한 글을 완성하는 결과 위주의 학습과 연계되어 진행되어야 한다. 즉 쓰기 워크숍은 학습뿐 아니라, 작성, 교정, 출판, 발표 등의 전 과정을 포함하며 이를 통해 모든 단계가 마무리된다. 과정과 결과의 통합 측면에서 워크숍의 차별점은

<표 II-12>와 같다.

<표 II-12> 작문 이론의 따른 교수·학습 방법 비교 (황재웅, 2009: 54)

비교	결과 중심 교수법	과정 중심 교수법		과정과 결과 통합 교수법
교수·학습법	강의실 교습	직접 교수	협동작문	쓰기 워크숍
이론적 배경	형식주의	인지주의	사회구성주의 (대화주의)	표현주의, 인지주의, 사회구성주의 (대화주의의 결합)
교수의 중점 요소	텍스트 (결과)	필자 (과정과 전략)	담화공동체 (대화, 토의, 토의)	필자, 담화공동체 (대화를 통한 논의), 텍스트(결과)의 결합
학생의 중점 활동	모방과 교정	안내된 각 과정에 따라 써 보는 활동	학생 및 교사·학생 상호작용 (협의) 후 쓰기 활동	학생 필자가 계획, 탐구, 동료 간 상호 협상, 교사의 안내를 통해 교정한 내용을 실제로 써서 출판

둘째, 쓰기에 참여하는 일원들의 상호 작용을 중시해야 한다. 쓰기 워크숍은 학생들이 공동체를 구성하여 그 안에서 구성원 간에 협의와 조력을 주고받으며 쓰기 단계를 진행해 나간다는 점에서 기존의 쓰기 학습과 차이점이 있다. 기존의 쓰기 학습의 경우 학생 개인의 인지 작용이 중시되고, 주로 교사 주도하에 교사와 학생과의 상호작용이 이루어졌다면 쓰기 워크숍에서는 같은 쓰기 공동체를 구성한 동료 학습자들이 끊임없이 협의하고 도움을 주고받으며 활발한 상호작용을 펼치게 된다.

글쓰기 행위는 본질적으로 개인적인 인지 과정이기도 하지만 동시에 담화 공동체 안에서 이루어지는 사회 구성원들 간의 상호작용을 바탕으로 하는 사회적 행위이기도 하다(원진숙, 2001b). 그러므로 쓰기 공동체 안에서

같은 쓰기 과제와 과정을 공유하는 동료 학습자들과의 활발한 상호작용은 성공적인 글쓰기 과제 해결을 위해 필수적인 요소이며 교사는 이를 적극 격려하고 구성원 간의 상호작용이 활발히 이루어질 수 있도록 개방적인 환경 조성을 위해 힘써야 한다.

셋째, 교사에서 학생으로 이어지는 책임 이양이 이루어져야 한다. 여기서 책임 이양이란 수업의 주도권이 교사에서 학생으로 점차 넘어가는 것을 의미한다. 즉, 교사가 지식과 전략을 설명하거나 시범을 보이는 것으로 수업의 주도권을 가지고 시작하지만, 수업이 진행될수록 학생들이 그 지식과 전략을 내면화하여 독자적으로 과제를 해결할 수 있도록 수업이 진행되어야 한다. 학습자들은 전문적인 작가가 한편의 글을 완성하는 것처럼, 여러 단계를 거치며 쓰기의 과정을 직접 경험한다.

이를 위해 쓰기 워크숍에서는 교사의 설명과 시범이 간이 수업의 형태로만 이루어진다. 간이 수업 이후 학생들은 이를 바탕으로 과제 해결을 위해 스스로 노력하며, 자연스럽게 교사에서 학생으로 책임이 이양된다. 이때, 교사는 학생에게 필요한 지원과 평가, 피드백 등을 제공하게 되며 안내자, 조력자의 역할을 수행하게 된다.

3) 워크숍의 구성 요소

선행 연구자들에 따라 쓰기 워크숍의 구성 요소는 조금씩 다르지만 그중 공통되고 핵심적인 요소들을 정리하면 다음과 같다.

① 간이 수업(미니레슨)

워크숍은 간이 수업을 포함한다. 간이 수업은 교사가 10분 정도 짧은 시간 동안, 쓰기에 필요한 내용들을 학생들에게 지도하는 것이다(황재웅, 2008; 이미란, 2017). 글쓰기의 전략이나 모범적인 글의 특징, 고쳐 쓰기 방법 등 글쓰기에 필요하다고 생각되는 사항들을 쓰기 전에 지도한다.

워크숍 간이 수업의 구조가 반드시 짧을 필요는 없으나, 학습자들이 이론을 수동적으로 습득하는 방향으로 진행되면 안 된다. 간이 수업 단계는 워크숍이 단순히 학생들의 맥락 없는 쓰기 활동으로 진행되지 않도록, 학습을 체계화하는 데 그 목적이 있다. 교사는 효과적인 쓰기 워크숍을 위하여 필요한 지도 내용을 선정하고 짧은 시간에 효과적인 방법으로 학생들에게 직접 교수와 시범 등의 방법으로 교수함으로써 학생들의 추후 쓰기 활동이 충실하게 이루어질 수 있도록 한다.

② 쓰기 활동

쓰기 활동은 쓰기 워크숍에서 학생들이 연관 주제와 양식에 맞추어 쓰는 단계를 말한다. 글을 작성하는 활동이기에 쓰기 학습의 가장 주된 부분을 차지하는 중요한 과정이라고 할 수 있다.

학생들의 쓰기 활동은 초고 쓰기, 고쳐 쓰기, 교정하기라는 일련의 쓰기 과정이 포함된다. 초고 쓰기 단계에서는 글의 주제를 정하고, 쓸 내용을 생각하고 정리하는 등의 계획하기 단계를 거쳐 글 작성을 시작한다. 초고 쓰기 단계에서는 완벽한 글을 쓰기보다는 고쳐 쓰기를 전제로 한 ‘빨리 쓰기’ 형태로 진행되는 것이 특징이다. 초고 쓰기가 어느 정도 진행되면 고쳐쓰기를 동시에 진행한다. 즉, 초고를 쓰면서 교사나 동료 학습자의 자유로운 의견을 수렴한다. 이러한 고쳐쓰기 단락에서는 주로 글의 내용 수정 및 첨가 등 내용적인 면의 수정이 중요하다. 이 단계에서는 동료 학습자들의 피드백이 중시되며, 이는 쓰기 워크숍의 중요한 특징이라고 할 수 있다. 고쳐쓰기 단계로 내용적인 면의 수정이 진행되면 교정하기 단계에 돌입한다. 교정하기 단계에서는 맞춤법, 문단, 정리, 띄어쓰기 등의 형식적인 면이 진행된다. 교정하기 단계를 통해 표기의 적절성을 향상할 수 있으며, 이를 통해 글의 완성도를 높일 수 있다.

③ 협의하기

협의를 하기 과정은 별도의 과정이 아닌 쓰기 활동부터 본격적으로 진행되는 동시적 활동이다. 학습자들이 쓰기 과정에 임하면서, 교수자는 동료 학습자들이 협의를 진행하도록 독려하고, 교사 역시 적극적으로 피드백을 제공해야 한다. 다만 이때 교사와의 협의가 일반적인 지시나 전달이 되지 않고 조언과 상담의 역할이 이루어질 수 있도록 해야 한다.

협의를 하기가 나타날 수 있는 부분은 쓰기 워크숍의 전 과정에서 찾을 수 있다. 주제 선정, 초고 쓰기 과정, 고쳐쓰기, 발표와 같이 모든 과정에서 협의하기가 나타날 수 있다. 따라서 교사는 쓰기 워크숍 전 과정에서 학생들이 자유롭게 의사를 표현하고 의견을 주고받을 수 있는 개방적인 수업 분위기를 형성하여 협의하기가 적극적으로 나타나도록 노력해야 한다.

협의를 하기는 학생들이 서로를 트집잡는 데에 목적이 있는 것이 아니라, 학생들이 자신의 이전에 발견하지 못했던 글의 문제점을 발견하기도 하고 새로운 해결방안을 생각해내도록 독려하는 데 목적이 있다. 또한 학습자 자신이 또 다른 평가자가 되어 동료 학생들의 글을 읽고 피드백하는 과정을 통해 글을 쓰는 전략이나 방법을 이해할 수 있고, 글을 보는 안목을 높임으로써 궁극적으로 자신의 쓰기 능력을 더욱 발전시킬 수 있다.

④ 발표하기(출판하기)

발표하기 단계는 완성된 작품을 여러 사람에게 출판¹⁸⁾하거나 발표를 통해 공유하는 단계이다. 여기서 출판은 쓰기 내용을 책으로 편집한다는 의미가 아니라, 자신의 글을 다른 사람들 앞에 내보여서 공개한다는 의미이다. 그러므로 일부 연구자는 출판하기 대신 공유하기라는 표현을 쓰기도 한다.

워크숍 학습자들은 워크숍의 초기 단계부터 실질적인 독자를 가정하고

18) Tomkins(2004: 24-26)와 Freeman(1999: 113-114)은 워크숍의 출판하기 과정에서 다음과 같은 방법을 제시하였다. 1) ‘반 친구들에게 글 읽어 주기, 2) 게시판에 게시하기, 3) 글을 녹음하기, 4) 편지 보내기, 5) 부모님께 읽어드리기, 6) 학급 신문 또는 지역사회 신문에 투고하기, 7) 개인 문집 또는 학급 문집 만들기, 8) 학생 잡지에 투고하기, 9) 쓰기 모임에서 발표하기, 10) 웹사이트에 올리기’ 해당 연구는 워크숍에서 이 중 9) 쓰기 모임에서 발표하기를 적극적으로 반영하였다.

실제 발표를 염두에 두고 쓰기 활동을 시작한다. 이를 통해 학습자들은 쓰기 워크숍이 일반적인 쓰기 교육처럼 표현법이나 작성 기술 등을 습득하는 과정 위주 학습을 넘어, 완성된 결과가 필요하다는 강한 동기를 받게 된다.

출판하기 과정을 통해 학습자는 자신의 작성 내용을 동료 학습자에게 공개하게 된다. 이러한 과정은 학습자들에게 글의 완성도와 관련하여 더 높은 책임감을 기대할 수 있다. 왜냐하면 완성된 글이 교실 뒤에 게시판에 걸어 놓이거나, 학급 구성원들이 소속되어 있는 학급 홈페이지에 게시해서 공유될 수 있기 때문이다.

4) 워크숍의 교육적 효과

많은 선행 연구들이 쓰기 워크숍을 실제 교육 현장에 적용하였으며, 그 효과를 발표하였다. 다양한 주제의 워크숍들이 공통적으로 파악한 공통적인 교육적 효과는 다음과 같다.

첫째, 쓰기 워크숍은 학생들의 쓰기 능력을 상승시켰다. 이와 관련된 연구로는 송선희(2005), 김지연(2014), 이은영(2015)의 연구가 있으며, 각각의 경우 모두 쓰기 워크숍을 학생들에게 적용하였고, 사후 검사를 통해 학생들의 전반적인 쓰기 능력을 향상하는 데 성공하였다. 각 연구자들은 이런 쓰기 워크숍이 학생들의 쓰기 능력에 효과적인 이유로 실제적인 쓰기를 지향하고 있다는 점, 동료들과 협의과정을 거치면서 즉각적인 피드백과 수정이 가능하다는 점 등을 주장하였다.

실제적인 쓰기를 지향하고 있다는 점은 다시 말해 쓰기 워크숍이 곧 실제 과제를 부여받고 쓰기 활동을 직접 해 보며 마치 실제 작가처럼 쓰기에 임한다는 의미이다. 이를 통해 학생들이 더욱 전문적이고 효과적인 쓰기 과정을 거치며 학생들의 쓰기 능력 신장으로 이어질 수 있었다고 유추하였다. 동료들과 협의과정을 거치면서 실력 상승을 얻었다는 주장은 김지연(2014)의 연구에서 제기되었다. 해당 연구는 쓰기 워크숍을 통해 학습자들이 제공 받은 제시문을 바탕으로 협의, 토의, 소집단 내 피드백 등을 수반하였으며,

이것이 내용 요인의 향상을 가져왔다고 주장하였다. 즉, 워크숍의 단순한 간이 수업만으로 실력이 향상되었다기 보다는 집단 내 적극적인 의사소통으로 자신의 글과 다른 사람의 글을 살펴보면서 조직 및 표현 요인이 향상되었다고 밝혔다.

둘째, 학생들의 쓰기에 대한 태도 형성에 긍정적인 영향을 준다. 이와 관련한 연구로 이영호(2005), 김경미(2013)의 연구를 주목할 수 있다. 이영호(2005)는 쓰기 태도 향상을 위해 쓰기 워크숍을 활용하였는데, 이를 통해 학생들의 쓰기에 대한 반응, 쓰기에 대한 인식, 쓰기에 대한 수행 의지에 긍정적인 영향을 주었다. 김경미(2013)는 쓰기 워크숍이 필자로서의 자기 자신을 인식하는데 도움을 주었다고 하였다, 이 주장의 근거는 쓰기 워크숍이 개인이 하는 활동이 아닌 동료 학습자들과 함께 하는 활동이라는 데 기인한다. 또한, 대체적으로 쓰기 수준과 능력이 비슷한 동료 학습자들과 함께 쓰기 과제를 진행하며 그 과정에서 겪는 어려움을 함께 해결해가는 것은 쓰기에 대한 흥미를 증진시키며, 과제에 적극적으로 참여하는 의지 및 학습 동기를 불러일으킬 수 있다. 그 외에도 동료 학습자와 함께 하는 활동을 교사와 달리 같은 또래집단에 소속되는 안정감을 느낄 수 있어 쓰기 과제 수행에 편안한 마음으로 참여할 수 있는 효과를 기대할 수 있었다.

셋째, 통합적인 쓰기 교육이 가능하다. 쓰기 워크숍은 한국어 수업에서 시도할 수 있는 다양한 형태의 통합적인 교육이 가능하다. 먼저 쓰기 워크숍에서는 듣기, 말하기, 읽기의 언어 기능이 모두 종합적으로 사용된다. 동료 학습자들과의 협의 과정에서 통의, 토의 등의 다양한 듣기, 말하기 수업 형식을 적용할 수 있으며 제시문 자료를 활용하여 주제 중심의 읽기·쓰기 통합의 형태로 수업을 진행할 수 있다. 또한 동료들의 글을 수업 텍스트로 활용하여 읽기 수업에 적용할 수도 있다.

이는 쓰기 워크숍 수업의 전 과정이 학생 필자, 독자, 텍스트, 사회적 맥락이라는 요소들과 고루 연결되어 행해지는 통합적인 활동임을 의미한다. 즉, 그동안 작문교육에서 실제 작문과 밀접한 위 요소들이 모두 분리되어 따로 다루어졌다면 쓰기 워크숍에서는 실제 독자를 고려하여 주제를 선정

하고 글을 쓰며 출판하는 전 과정에서 위 요소들이 통합적으로 다루어져 실제 작문과 가장 흡사한 작문 교육 상황을 구현할 수 있게 된다.

4. 한국어 이메일 쓰기 교육과 워크숍의 관련성

본 연구자는 한국어 이메일 쓰기 효과적으로 교육하기 위한 지도 방안으로 워크숍을 활용하고자 한다. 이는 의사소통 이메일의 장르적 특성을, 워크숍 활동의 특징을 통해 학습자들이 효과적으로 습득할 수 있다고 기대하기 때문이다.

기존 이메일 분석에서 밝힌 바와 같이, 이메일은 구어와 문어의 특징을 가지고 있는 의사소통적 쓰기 능력이다. 이메일 개별 언어적 층위에서의 지식을 포함할 수 있는 통합적인 교육 접근법을 적용할 필요가 있다. 즉 광범위한 지식과 실제적인 작문 경험을 동시에 실시해야 한다. 이는 과정과 결과가 균형을 이루어야하는 워크숍 학습의 특징이 효과적으로 반영될 수 있는 부분이다.

이메일 쓰기의 주요 목표는 학문 목적 상황에서의 실질적으로 효과적인 의사소통이다. 학습의 관점에서 개인적인 요소를 (발신자-수신자간 관계) 지닌 학습자 중심 패러다임¹⁹⁾ 혹은 학습의 개인 정향성이 반영된 이메일 쓰기 교육을 도입해야 한다. 이는 이메일이 자신의 의사나 요구를 반영할 수 있는 교육이 필요하다는 의미이다. 그러므로 이메일 쓰기 교육에서 학생들은 자신이 주제를 정하고, 어떤 주제의 글을 쓸 것인지 자율적으로 정해

19) Student-centered Approach in Language Learning 혹은 ‘학습자 중심 교육’으로도 알려진 ‘학생 중심 학습’은 교육의 중심이 교수자가 아닌 학생에게 있다. ‘학생 중심 학습’은 학습자의 자주성과 독립심을 기르는데 목표를 둔다. John Dewey, Jean Piaget, Lev Vygotsky 등은 학생들의 학습 과정을 중점적으로 연구하였으며, 결국 학생들의 수준이 일정 이상 오를 경우 ‘학생 중심 학습’으로의 이동이 불가피하다고 표현하였다. Vygotsky는 “이미 충분한 학습 능력에 도달한 학생에게 같은 내용을 교육시키는 것은 전반적인 발전에 있어서 비효과적이며, 교육이 오히려 발달이 아닌 퇴보를 만든다.” 라고 주장하였다(Vygotsky, 1980: 89).

야 한다. 따라서 워크숍 기반 이메일 교수법은 설계 과정에서 학생들의 수요가 반영될 수 있는 학습 제안이 반영되도록 설계해야 한다. 이러한 점을 고려하여, 이메일 쓰기를 연습할 때 학생들은 직접 어떤 주제로 쓸지 정해야 하고, 교사가 그러한 내용을 통제하지 않는 것이 필요하다. 따라서 워크숍에서 교수자는 일방적으로 지식을 전달하는 사람이 아니라, 학습자의 잠재력을 끌어내서 표현하는 것을 독려해야 하는 입장이어야 한다. 이는 개인 지향적 성향을 가진 워크숍의 특성과 일치한다.

이러한 특성을 고려한다면, 한국어 이메일 쓰기 교육에 워크숍을 도입할 경우 다음과 같은 내용을 기대할 수 있다. 먼저, 쌍방향 지도를 통해 실용적인 쓰기 교육을 수행할 수 있게 한다. 워크숍 학습자들은 해당 워크숍을 통해 효과적인 의사소통에 도움이 되는 지식과 기술을 단기적으로 습득하기를 기대할 수 있다.

또한, 많은 이메일 쓰기 상황에 직면하게 될 외국인 유학생의 인지적 부담과 심리적 압박을 줄일 수 있다. 더욱이 이러한 교육 방식은 외국인 유학생이 공동체 간 조력, 상호작용을 통하여 이메일 쓰기를 통한 의사소통 능력을 함양해 갈 수 있다. 이는 유학생의 성공적 정착을 위한 교육기관의 정책적 지원이며 이들을 위한 배려라고 할 수 있다. 이를 통해, 궁극적으로 쓰기 워크숍은 학생들이 직면하는 이메일에 대한 사회적 환경 요인과 정서 요인의 난관을 극복하고, 한 편의 글을 완성할 수 있는 기회를 제공할 수 있다.

미국 대학은 이미 포괄적으로 이메일 쓰기 학습을 위해 워크숍 학습법을 성공적으로 사용하고 있다. 즉, 학문 목적 학습자들이 효과적인 의사소통하는 데 도움이 되는 지식과 기술을 습득할 수 있는 단기적인 쓰기 프로그램으로 이미 효과를 인정받고 있다고 할 수 있다.

이상의 연구를 토대로 쓰기 워크숍 활동이 이메일 쓰기 습득에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 가정 하에 쓰기 워크숍 활동이 가지는 교육적 효과를 실용적이고 의사소통적인 이메일 쓰기를 위한 지도에 접목하고자 한다.

III. 워크숍 학습법과 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램 설계

본 장에서는 효과적인 워크숍 구성을 위한 실질적인 설계를 진행한다. 설계는 다음 단계로 진행된다. 첫째, 요구 조사 및 심층 면담을 통해 러시아어권 학생들에게 필요한 내용을 파악한다. 둘째, 2장의 분석을 바탕으로 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램을 설계한다. 셋째, 요구 조사 및 심층 면담에서 파악한 부분을 워크숍에 세부적으로 반영한다.

1. 러시아어권 학습자의 이메일 교육 관련 현황 분석

1) 요구 조사

본 실험에 들어가기에 앞서 한국에서 유학하는 학습자의 이메일 쓰기에 관한 인식 및 이메일 쓰기 교육의 현황과 학습자들의 요구 정도를 알아보기 위해 2018년 8월 14일부터 2018년 09월 10일까지 한국에서 유학중인 러시아어권 학습자 30명 대상으로 요구 조사²⁰⁾를 설문조사 방식으로 실시하였다.

요구 조사는 학습자들의 이메일 사용 현황, 이메일 수요 대상, 이메일 작성 시 느끼는 심리적 부담감, 발송 빈도가 가장 높은 대상, 수신 대상에 따른 주요 이메일 내용 등을 조사하기 위해 이루어졌다. 해당 요구 조사 참여자들의 대략적인 정보는 <표 III-1>과 같다.

20) 설문지는 서영(2018)의 요구 설문 문항을 참고하여 재구성하였다. 구체적인 설문지의 구성과 내용은 [부록 3] 참조.

〈표 III-1〉 요구 조사 참여자 자료

성별	남		여		계
	2		28		30
학위 과정	석사		박사		계
	27		3		30
TOPIK	5급		6급		계
	18		12		30
체류 기간	1년 이하	1-2년	2-3년	3년 이상	계
	2	7	11	10	30

유학생 30명의 요구 조사 답변은 빈도분석을 통하여 분석하였다. 변수로는 한국어 이메일 발신 빈도, 수신자 대상, 수신자 대상에 따른 발신자의 부담감, 발신 목적 등이 포함되었으며, 이를 통해 학습자들의 이메일 쓰기에 관한 인식을 살펴보았다.

① 이메일을 통해 교류를 하는 빈도에 관한 문항

요구 조사의 1번 문항을 통해 러시아어권 한국어 학습자가 이메일을 얼마나 자주 활용하는지 빈도를 물었다. 요구 조사 결과, 러시아어권 한국어 학습자 중 66.7%에 해당하는 절반 이상이 이메일을 통해 학업에 관한 교류를 가끔(3-5회) 하거나 혹은 그 이하로 하고 있는 것으로 드러났다. 세부적인 내용은 〈표 III-2〉와 같다.

〈표 III-2〉 러시아어권 유학생의 한 학기 동안 이메일 발송 빈도

문항	빈도 (기간: 한 학기)	인원수 (명)	비율(%)
A	자주 한다(6회 이상)	10	33.3
B	가끔 한다(3-5회)	15	50
C	거의 하지 않는다(1-2회)	4	13.3
D	해 본 적이 없다	1	3.3
계		30	100

한 학기 동안 이메일을 통한 학업 관련 교류에 대한 응답은 ‘자주 한다(6회 이상)’, ‘가끔 한다(3-5회)’, ‘거의 하지 않는다(1-2회)’, ‘해 본 적이 없다’ 네 답안으로 구성되었다. 그 중에서 ‘가끔 한다(3-5회)’가 50%로 1위를 차지하고 있으며, 이어서 ‘자주 한다(6회 이상)’ 33.3%, ‘거의 하지 않는다(1-2회)’ 13.3%, ‘해 본 적이 없다’ 3.3%의 순서였다. 즉, ‘자주 한다’라는 답을 한 33.3%의 학생 외 66.7%의 학생은 한 학기에 최대 5회에 불과한 이메일 쓰기를 한다는 것을 알 수 있었다.

이와 관련한 심층 면담을 통해 러시아어권 학생들은 이메일을 작성해 공연히 실수를 만드는 것보다 직접 상대방을 대면해 의사소통 하는 것을 선호한다는 것을 파악했다(심층 면담과 관련된 세부 내용은 다음 절에서 다룬다.) 즉 아주 긴급한 경우가 아니라면, 러시아어권 학생들은 이메일을 작성하기보다 직접 만나 대화하는 기회를 기다리는 편이었다.

② 이메일 수신 대상의 구성 현황에 관한 문항

요구 조사의 2번 문항을 통해 러시아어권 유학생들의 이메일 수신자 유형별 대상 구성을 조사하였다. 해당 질문은 중복 응답이 가능했다. 따라서 인원수(비율) 지수가 62명(207%)에 해당, 이를 통해 응답자는 평균 2.07개의 항목을 선택한 것을 알 수 있다. 세부적인 내용은 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 수신자 유형별 이메일 발송 현황

문항	수신자	인원수(명)	비율(%)
A	지도교수	21	70
B	수업 담당 교수	19	63.3
C	학과 조교	10	33.3
D	선배/동료/후배	12	40
계		62	207

③ 수신 대상에 따른 발신자의 부담감 가치 평가에 관한 문항

요구 조사의 3번에서 6번까지 문항을 통해 러시아어권 유학생의 이메일 수신 대상에 따른 부담감의 정도를 조사하였다. 수신자에 대한 부담감 값은 ‘1-매우 그렇지 않다’ ; ‘2-그렇지 않다’ ; ‘3-보통이다’ ; ‘4-그렇다’ , ‘5-매우 그렇다’ 로 나누어 조사하였으며, 세부적인 내용은 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 수신자 유형별 이메일 발송 부담감

부담감 크기	지도교수	수업 담당 교수	조교	선배/동료/후배
	인원수(%)	인원수(%)	인원수(%)	인원수(%)
1-매우 그렇지 않다	1(3.3)	1(3.3)	2(6.7)	9(32.1)
2-그렇지 않다	3(10)	3(10)	5(16.7)	5(17.9)
3-보통이다	6(20)	7(23.3)	13(20)	8(28.6)
4-그렇다	8(26.7)	9(30)	5(16.7)	3(10.2)
5-매우 그렇다	12(40)	10(33.3)	5(16.7)	3(10.2)
계	30(100)	30(100)	30(100)	28(100)
평균 부담감 가치	3.9	3.8	3.2	2.5

<표 III-4>를 보면 지도교수와 수업 담당 교수에게 발신한 때의 부담감이 높다는 것을 알 수 있다. 지도교수, 수업 담당 교수, 조교 항목에는 전 응답자가 대답을 하였으나, 선배/동료/후배 항목에는 2명의 응답자가 답변을 하지 않았기에 전체 표본이 28명에 해당한다. 해당 표본을 바탕으로 평균 부담감 가치를 계산하면, 지도교수에게 느끼는 부담감의 평균값이 3.9로 가장 높았으며, 수업 담당 교수에게 느끼는 부담감의 평균값도 3.8로 이에 준하는 가치를 보였다. 또한 조교에게 느끼는 부담감도 3.2점으로 ‘보통이다’에 해당하는 3점을 넘었기에 부담감이 존재한다고 볼 수 있다. 반면, 선배/동료/후배 대상으로는 상대적으로 낮은 부담감에 해당하는 2.57점에 그쳤기

때문에, 부담이 없다와 ‘보통이다’의 중간에 해당하는 평균값을 가진다고 이해할 수 있다.

④ 이메일 발송 빈도가 가장 높은 수신 대상에 관한 문항

요구 조사의 7번 문항을 통해 러시아어권 유학생들이 수신 대상에 따라 발신 빈도가 가장 높은 대상을 물어 보았다. 세부적인 내용은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 이메일 발송 빈도가 가장 높은 수신 대상

문항	수신자	인원(명)	비율(%)
A	지도교수	10	33.3
B	수업 담당 교수	9	30
C	학과 조교	6	20
D	선배/동료/후배	5	16.7
계		30	100

⑤ 수신 대상에 따른 이메일 내용에 관한 문항

요구 조사의 8번에서 11번 문항을 통해 러시아어권 유학생의 이메일 수신 대상에 따른 이메일의 내용을 조사해 큰 틀에서 범주화하였다. 세부적인 내용은 <표 III-6>과 같다.

〈표 III-6〉 수신자에 따른 이메일의 내용 빈도

수신자 대상	수신 내용	인원(%)	합계(%)
지도교수	논문 도움 요청	6(30)	20(66.6)
	면담 시간 약속	6(30)	
	지도교수 배정 신청	4(20)	
	기타	4(20)	
	보낸 적이 없음		10(33.3)
계			30(100)
수업 담당 교수	과제 및 발표 제출	8(42.1)	19(63.3)
	수업 결석 통보	5(26.3)	
	수강신청 문의	5(26.3)	
	기타	1(5.3)	
	보낸 적이 없음		11(36.6)
계			30(100)
학과 조교	장학금 및 수업 문의	4(40)	10(33.3)
	학과 행사 등에 대한 문의	4(40)	
	기타	2(20)	
	보낸 적이 없음		20(66.6)
계			30(100)
선배/동기/후배	학습 자료 공유	6(50)	12(40)
	팀 프로젝트 의견 공유	3(25)	
	학습 문의	2(16.7)	
	기타	1(8.3)	
	보낸 적이 없음		18(60)
계			30(100)

30명의 응답자 중 20명의 응답자가 지도교수에게 이메일을 보내본 적이 있다고 밝혔으며, ‘논문 도움 요청하기’, ‘면담 시간 약속하기’의 두 가지 목적이 응답자 20명 중 6명이 응답해 각각 30%를 차지했다. 기타 항목에는 ‘학습에 대한 문의’, ‘인사하기’, ‘자료 제출하기’ 등의 목적이 기재되었다.

30명의 응답자 중 19명의 응답자는 수업 담당 교수에게 이메일을 보내본 적이 있다고 대답하였다. 이들 중 8명인 42.1%의 학생들은 과제 및 발표 제출과 관련하여 메일을 주로 보낸다고 대답하였다. 기타 항목에는 ‘자료

제출하기'가 기재되었다.

30명의 응답자 중 10명의 응답자는 학교 조교에게 이메일을 보내본 적이 있다고 답했다. 해당 이메일 관련 내용은 '장학금 및 수업에 관한 문의'를 대답한 인원과 '학과 행사 등에 대한 문의'를 답한 인원이 각각 4명으로 40%를 차지하였다. 기타에는 '졸업 사정 문의', '학점 문의'가 기재되었다.

마지막으로 30명의 응답자 중 12명의 응답자가 선배/동기/후배에게 이메일을 보내본 적이 있다고 답했다. 이메일 내용은 '학습 자료 공유'가 6명의 답변으로 50%에 해당하여 가장 많았고, 다음으로 '팀 프로젝트에 관한 의견 공유'로 3명이 답변하여 25%를 기록하였다. 기타에는 '인사, 안부 묻기'가 기재되었다.

이러한 설문 조사를 통해 워크숍 설계에 유의미한 요구 분석을 확보할 수 있었다.

첫째, 학생들은 지도교수와 수업 담당 교수에게 이메일을 쓸 때의 부담감이 가장 크다. 하지만 동시에 그들에게 가장 높은 빈도로 이메일을 작성해야 한다. 따라서 워크숍 프로그램은 학생들의 그러한 부담감을 줄여주면서 수신자와 발신자 간의 의사소통에 도움이 될 수 있는 방향으로 기획되어야 한다. 그렇기 때문에 워크숍은 지도교수나 수업 담당 교수에게 이메일을 쓰는 것과 관련하여 실제적인 연습이 포함되어야 한다.

둘째, 가장 높은 빈도로 작성되는 이메일의 내용은 요청, 문의, 사과, 부탁 등의 내용이 포함되어 있다. 따라서 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 수업 단계에서 관련 내용들이 다루어져야 한다.

따라서 이러한 요구 분석 내용이 워크숍 교육 프로그램에 반영되었다.

2) 심층 면담

요구 조사 외에도 2018년 9월 12일부터 2019년 11월 15일까지 심층 면담을 실시하였다. 심층 면담의 대상은 현재 한국의 S대학에서 재학 중인 4

명²¹⁾의 러시아어권 유학생들이다. 참여자를 선정할 때, 이메일 쓰기 경험이 많이 있고, 이메일을 자주 쓰는 러시아어권 유학생을 선택하였다. 그들이 이메일을 쓸 때 어떤 어려움을 겪는지에 대해 연구하고자 하였기 때문이다.

요구 조사를 실시했음에도 불과하고, 추가 심층 면담을 실시한 이유는 다음과 같다. 첫째, 설문 조사의 사전 조건을 만족하는 피실험자의 수가 부족했다. 실험자는 러시아어권 학생이면서 한국어로 이메일을 작성해본 경험이 있거나, 이와 관련한 능력을 확보한 학생이어야 했다. 하지만 현재 한국으로 유학 온 러시아어권 학생 수가 지속적으로 늘어나는 추세에도 불구하고, 그 중 한국어 이메일 쓰기에 능숙한 학습자 수가 많다고 볼 수 없었다. 따라서 설문 참여자 확보에 제한이 있었다. 둘째, 문항이 정해져 있는 설문조사의 특성상 양적 조사 결과가 간과할 수 있는 부분이 있을 수 있었다. 셋째, 연구자와 피실험자가 직접 만나 모국어로 대화하면, 외국어나 수치로 표현되지 않을 세부 내용을 추가로 확보할 수 있기 때문이다. 따라서 심층 면담을 통해서 일반 설문조사로 얻기 힘든, 보다 깊은 수준의 정보를 얻을 수 있다는 큰 장점이 있다. 면담은 반구조화 방법을 선택하여 진행하였다.

심층 면담의 내용을 대담자 별로 요약하면 다음과 같다.

A: 이메일을 2주에 1-2번 정도 작성할 정도로 비교적 자주 쓰는 편이다. 이메일 내용은 요청이나 문의사항을 작성할 때가 많으며, 그럴 때마다 유학생 입장에서 언어·문화적인 차이로 인해 어려움을 많이 느낀다. 대학이나 석·박사 학위를 받는 단계에서 학생들이 이메일을 써야 하는

21) 러시아어권 유학생의 정보는 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 심층 면담 대상자 자료

학습자	연령대	성별	국적	학력	TOPIK
A	20대중반	여	러시아	석사 과정	5급
B	20대후반	여	러시아	박사 과정	6급
C	20대중반	여	러시아	석사 과정	6급
D	20대후반	여	러시아	석사 과정	5급

상황이 자주 발생하지만, 문어체인 이메일을 통한 의사소통에서의 실수는 이메일 수신자로 하여금 유학생들의 첫인상을 좋지 않게 만들 수 있다. 따라서 이메일 쓰기 교육이 진행된다면 이러한 상황을 개선할 수 있는 내용이 진행되기를 바란다.

B: 이메일을 잘못 쓰면 호감을 주지 못하며, 더 나아가 오해를 일으킬 수 있다. 특히 첫인사를 하거나 무언가를 요청을 하게 될 때 그러하다. 이메일은 중요한 의사소통 수단으로써 보편적으로 사용되고 있지만, 러시아어권 학습자의 경우에는 텍스트의 수용에 대한 직관이 부족하기 때문에 이메일 같은 텍스트의 구조와 내용 조직을 모국어 사용의 경험을 통하여 작성할 뿐이다. 즉, 한국어 이메일 텍스트에 대한 구조적인 접근과 지식이 없이 러시아어권 학습자가 이메일을 쓰게 된다면, 한국인이 보기에는 일관성이 없는 텍스트를 작성할 수밖에 없다.

C: 러시아 유학생들은 한국어를 오랫동안 배워도 한국어의 미묘한 뉘앙스 차이를 잘 느끼지 못할 때가 많다. 언제 어떤 상황에서 어떻게 쓰면 예의 바를까 항상 고민하지만, 쉽지 않다. 왜냐하면 이메일은 종종 개인적인 내용을 포함하고, 이러한 내용을 포함한 이메일을 주변 사람들에게 쉽게 검토나 수정 요청할 수 없기 때문이다.

D: 공손한 표현을 배웠으나, 실제 의사소통 상황에서 맥락을 잡지 못해 당황할 때가 있다. 이메일 쓰기 교육을 제대로 배운 적도 없고, 제대로 배운 학습자를 보지도 못했다. 어학당에서 이메일을 과제 형식으로 다루긴 했으나 형식만 간단하게 설명했고, 실제 상황에서의 뉘앙스를 설명하지 않았다. 그래서 이메일을 작성하기보다는 직접 만나서 내용을 전달하는 편을 선호한다. 직접 만날 기회가 없으면 다음 기회로 미루게 된다. 이메일은 정말로 급한 일의 경우에만 보내는 경향이 있다.

심층 면담 결과, 우선 상황에 맞는 이메일 쓰기 교육에 대한 학습자들의 요구가 확실히 있다는 것을 파악할 수 있었다. A, B, C, D 학습자 모두 이

메일 쓰기 교육이 상황에 맞는 특정한 내용이나 형식을 담아야한다는 필요성에 동의하고 있었다. 그러나 이에 대한 자신의 능력에는 확신이 없었으며, 이를 해결해줄 수 있는 교육의 기회를 긍정적으로 바라보았다.

러시아어권 학습자들이 주로 사용하는 이메일의 주제는 인사하기, 요청하기, 문의하기, 사과하기, 부탁하기 등이 있었다. 정량적으로 비율만 확보한 설문조사와 달리 심층 면담에서는 구체적으로 어떤 요청이나 부탁이 이메일로 진행되며, 학생들 입장에서 어떤 부분이 어려울 수 있는지에 대한 내용을 확보할 수 있었다. 따라서 그러한 사례들을 바탕으로 워크숍에 인사하기, 요청하기, 문의하기, 사과하기, 부탁하기에 해당하는 이메일의 다섯 가지 기능별 교육 프로그램을 설계하였다.

심층 면담의 결과로 또 하나의 유의미한 사례를 파악하였다. 바로 이메일은 다른 공식적인 문서나 공고문과 달리, 개인적인 성향을 강하게 띄고 있다는 점이다. 즉 학습자들은 개인적인 사정으로 교수들에게 이메일을 작성해야 할 필요가 있으며, 그러한 개인적인 사정을 외부인에게 노출하기 싫어한다는 특징이 있었다. 따라서 언어 습득 과정에서 중요한, 타 언어 구사자와의 소통을 통한 교정이 나타나지 않았던 것이다. 따라서 학습자들간 학습공동체를 구성하고, 서로 대화를 하면서 자신의 이메일 언어 사용에서 어떤 부분이 어색하며, 어떻게 개선될 수 있는지 여부를 알려주는 것이 필요하다고 파악했다.

추가적으로, 심층 면담에 참여한 학생들은 모두 지도교수나 다른 수업 담당 교수와 이메일을 주고받는 데에 가장 큰 부담과 어려움을 느끼고 있었다. 이는 요구 조사의 내용과 맥락이 같다. 이러한 어려움을 느끼는 데에는 사회적으로 심리적인 거리감이 있다고 대답하였다. 특히 심층 면담 참여자들은 심리적인 거리감이 클수록 실수에 대한 걱정이 크며, 따라서 이메일을 쓰게 되는 데에 더욱 주저하게 된다고 대답하였다. 그러한 이유로 일부는 이메일을 쓰지 않고 직접 대면하여 자신의 용건을 전달한다고 답하였으며, 이메일은 정말 긴급하거나 중요한 상황에서만 보낸다고 대답하였다. 이러한 답변으로 미루어 볼 때, 요구 조사에서 절반 이상의 학생들이 한 학기에 최

대 5회에 불과한 이메일을 보내는 이유를 설명할 수 있을 것이다. 바로 학생들이 실수의 우려가 적고, 비언어적인 표현으로 의사 전달을 보충할 수 있는 대면 소통을 선호하기 때문에 이메일을 잘 활용하지 않는다는 것이다.

이러한 심층 면담을 통해서도 워크숍 설계에 유의미한 보완 사항을 확보할 수 있었다.

첫째, 이메일 쓰기 교육은 작성 과정에 대한 교육과 결과물 모두 포함해야 한다. 학습자들은 기존 교육의 단점을 언급하면서, 간략하게 방법의 예시 몇 가지만 포함하는 것으로는 현실적인 이메일 쓰기 실력의 확보가 힘들다고 대답하였다. 즉, 학습자들이 자신의 쓰기 실력에 확신을 가질 수 있도록 결과가 가시적으로 바로 나타나고 평가될 수 있는 교육 시스템을 갖추는 것이 필요하다. 따라서 워크숍 종료 이후에도 학생들이 자신감을 가지고 담당교수에게 필요한 이메일을 직접 보낼 수 있는 수준을 확보할 수 있어야 바람직할 것이다.

둘째, 학생들은 자신의 이메일이 적절하게 평가되기를 바라면서도 공개적으로 외부에 도움을 요청하는 식이 되어 자신의 개인적인 내용이 공개되는 것에 민감하게 반응했다. 따라서 학생들은 일종의 학습적 공동체를 구성하기를 희망했다. 이러한 공동체를 통해 유사한 어려움을 가진 학생들과 자신들의 글 내용을 공유하고 수정을 받음으로써 언어 능력 향상에 필수적이라 할 수 있는 사회화를 통한 교정이 나타나기를 희망하였다. 따라서 워크숍은 이러한 학생들의 요구를 반영할 수 있는 학문적 공동체를 형성하는 데 기여할 수 있는 방향이 되어야 한다.

3) 시사점

이와 같이 사전 요구 조사와 심층 면담을 통해 확보한 내용과 이를 통해 고려할 수 있는 시사점은 다음과 같다.

ㄱ. 이메일 쓰기는 교수와 같은 수업 관계자에게 실제로 작성해보는 것을

전제로 한다. 사전 요구 조사와 심층 면담에서 모두 파악된 바로는 많은 학생들이 지도교수나 다른 교수들과의 의사소통을 가장 어려워 한다는 것이다. 특히 지도교수나 수업 담당 교수에게 가장 많은 부담감을 느끼지만, 동시에 그들에게 가장 높은 빈도로 이메일을 작성해야 한다는 점 역시 이러한 전제 설정에 기여했다.

ㄴ. 이메일 쓰기는 결과물을 도출해 학습자들이 자신감을 확보할 수 있는 방향으로 진행되어야 한다. 이메일 관련 학습은 이미 많은 학습자들이 사전에 진행한 적이 있었다. 그러나 큰 문제는 학습자들이 그 배움을 적용하는 과정에서 자신의 능력에 대한 자신감이 부족했다는 점에 있다. 즉, 과정만 학습한 기존 교육은 결과가 동반되지 않았다는 한계가 있었다. 해당 워크숍은 결과물을 동반해 그 변화를 가시적으로 보여주는 계기가 되어야 한다.

ㄷ. 요구 조사와 심층 면담 결과, 가장 많은 빈도로 작성되는 이메일의 내용에 해당하는 인사, 요청, 문의, 사과, 부탁이 워크숍에서 각각 한 단원을 담당하여 학습자들을 지도할 것이다. 심층 면담에서 학습자들은 이러한 워크숍이 3회에서 5회 정도면 적합할 것 같다고 대답했다. 따라서 각각의 내용을 5회차에 나누어 구성한다.

ㄹ. 학생들 사이에 학문적 공동체가 생기는 데 기여해야 한다. 해당 학문적 공동체는 효과적인 이메일 쓰기법 공유에 그 목적이 있다. 학습자들은 공동체를 통해 이메일을 공유하고 서로 보완하는 의견을 낼 수 있다. 이러한 특성은 쓰기 워크숍의 협력적 특징을 통해 확보할 수 있다. 따라서 워크숍 교육은 소집단으로 진행한다. 워크숍은 학습자들이 개인적인 내용을 공개하는 데 부담이 되지 않을 정도로 충분히 작아야 한다. 만약 워크숍 참석자들이 너무 많다면 학생들은 자신의 개인적인 내용이 공개적으로 전달되는 것을 꺼릴 수밖에 없기 때문이다. 또한 모든 참석자들이 소외되지 않고 적절한 피드백을 제공하거나 제공받기 위해서는 워크숍을 소집단으로 진행하는 것이 바람직할 것이다. 또한 기존 연구(최지현, 2007: 212-213)에서 밝힌 바와 같이, 쓰기 능력 외에 학습 동기, 상호작용 능력, 협동심, 타인에 대한 배려 등을 내면화 하는 기회도 확보할 수 있다.

2. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램 설계

1) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 원리

이번 장에서는 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 프로그램의 교수·학습 모형을 세부적으로 개발하기 위한 원리를 파악하고자 한다. 이를 위하여 2장에서 이론적으로 살펴 본 워크숍 관련 연구를 부분적으로 채택하여 실제 진행할 프로그램을 설계하여 원리를 이해한다. 이후 해당 워크숍 프로그램의 적용과 실제 효과는 양적·질적 연구를 통해 4장에서 분석하도록 한다.

이메일 워크숍은 기존 쓰기 교육의 개선안이 되어야 한다. 따라서 기존 쓰기 교육의 특징 및 수업 원리와 잠재적 보완사항을 파악하는 것이 필요하다. 이를 통해 쓰기 워크숍을 더 효과적으로 구성할 수 있기 때문이다.

한국어 쓰기 교육은 언어교육의 네 가지 영역(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기) 중에서 상대적으로 다른 세 가지 영역에 비해서 보조적인 수단으로 인식되어 왔다. 교육 과정에 시간적 제약이 있기 때문에 실제적인 쓰기 교육 및 연습과 피드백에 할애할 시간이 부족하기 때문이다.

그러나 세계화와 과학기술 발전에 따라 이메일과 같은 디지털 텍스트 기반 커뮤니케이션의 확대로 쓰기 교육의 필요성은 점점 커지고 있다. 통신기술의 발달로 스마트폰과 인터넷만 있다면 언제 어디서나 즉각적인 쓰기 활동이 가능하고 필요해졌기 때문이다.

또한 쓰기 교육은 학습자의 전반적인 언어 실력에 영향을 미치는데, 학습자들은 문법적 구조 또는 어휘 및 표현 등 학습한 것을 직접 써보는 활동을 통해 학습 내용을 더욱 강화할 수 있기 때문이다. 쓰기 활동은 학습자들이 언어에 대해 사고하고 자신의 생각을 표현하는 방법을 찾는 것을 통해 언어 능력을 발전시킬 수 있도록 돕는다. 이러한 쓰기 교육의 내용을 기본으로, 쓰기 능력에 대한 고려가 있어야 한다. 쓰기 능력은 처음에는 단순한

철자, 구두점, 대소문자의 올바른 조합할 수 있는가에서 시작하여 내용의 구조적인 구성과 논리적인 전개 능력까지 포함한 개념이다.

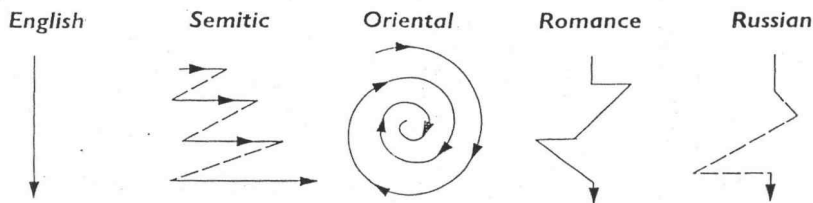
Kaplan(1966)²²⁾은 사고의 표현 형태가 언어나 문화의 영향을 받는다고 언급한 바 있는데, 이는 특히 외국어 쓰기 학습에 있어서 문화권의 차이에 따른 사고와 표현의 차이를 고려해야 함을 말하고 있다.

즉 한국어 쓰기 교육은 적절한 어휘와 구문 사용, 단락의 논리적 구성과 글의 완결성을 포함한 학습적인 쓰기와 한국어의 문화적 특성과 상황을 고려한 사회적인 쓰기가 조화를 이룰 수 있도록 구성하여야 한다.

한편 김정숙(1999)은 한국어 쓰기 교육에서 ‘상호 협력적 활동’ 혹은 ‘협력 활동’의 중요성을 제시하였다. 한국어 쓰기 학습의 목적이 실제 의사소통 상황에서 학습자들이 담화 이상의 실제적 글쓰기를 할 수 있는 능력을 기르는 것이라고 하면서 그에 따른 한국어 쓰기 교육 방안으로 다음과 같이 제안하였다.

- ① 실제 의사소통 상황에서 수행할 가능성이 높은 과제 중심의 쓰기 교육이 실시되어야 한다.
- ② 쓰기의 결과물을 중시하는 데에서 벗어나 쓰기의 과정에 초점을 두어야 한다.
- ③ 한국어 담화 공동체가 기대하고 요구하는 글쓰기 방식에 맞추어 글을

22) Kaplan(1966)의 ‘Pattern of Written Discourse’에 의하면 사고를 글로 표현할 때, 언어와 문화의 영향을 받는다. 예를 들어, 서양의 언어문화권에서 성장한 사람은 직설적으로 사고를 표현하는 반면, 동양의 언어문화권 사람들은 우회적으로 돌려서 표현한다. (김선정 외, 2015: 204 재인용).



쓰도록 해야 한다.

- ④ 독자의 반응을 예상하며 글을 쓰는 연습을 하도록 해야 한다.
- ⑤ 쓰기 교육은 상호 활동적, 협동적 활동이 되어야 한다.
- ⑥ 다른 언어 영역(읽기, 말하기 등)과의 통합 교육으로 실시해야 한다.
- ⑦ 쓰기 전략 교육으로 학습자가 적극적으로 이를 선택할 수 있게 한다.

또한 원진숙(1999)은 대학과 같은 ‘학문적 담화 공동체’(academic discourse community)에서는 학생들이 배운 지식을 충실하게 소화하고 그 지식을 바탕으로 새로운 문제를 탐구하고 논리화하여 그것을 논설문의 형식으로 엮어낼 수 있는 고급 글쓰기 능력이 필요하다고 주장하였다.

그러나 현재 한국어 교육 과정에서의 쓰기 수업은 이러한 교육 방안을 반영하지 못하고 있으며, 한국어능력시험 쓰기 영역에 합격하기 위한 수업 방식에 제한되어 있다. 따라서 쓰기 활동에 대해 학습자 개인의 사유가 동반되지 않는 경우가 많고, 모든 학습자들이 비슷한 결과를 내는 획일화된 주제로 실시되고 있다.

따라서 쓰기 워크숍은 이러한 교육 방안을 반영하면서 기존 쓰기 교육의 한계를 극복할 수 있는 원칙을 구성해야 한다. 해당 워크숍에서 구비할 원리는 다음과 같다.

① 상호 협력의 원리

쓰기 워크숍에서는 쓰기 공동체 구성원 사이의 상호 작용을 매우 중시해야 한다. 원진숙(2001b: 304)에 의하면 글쓰기는 본질적으로 개인적인 인지 과정이기도 하지만, 동시에 담화 공동체 안에서 이루어지는 사회 구성원 간의 상호 작용을 바탕으로 하는 사회적 행위이다. 다시 말해, 글쓰기 과제 상황에서 교사나 동료들로부터 적극적인 지원을 받아 문제를 해결해 나간다고 하였다.

이러한 협력의 원리는 심층 면담에서 파악된 학생들의 고민을 해결하는

데도 도움이 된다. 학생들은 이메일이 개인적인 내용이므로 공개적으로 교정 받는 것을 원하지 않는다는 의견을 표했다. 그러나 워크숍을 통해 작은 학습 공동체를 유지하여 그 공동체 안에서 서로 협력하고 의견을 표하며, 작성한 이메일이 공유되도록 할 수 있다. 또한 이메일 공유를 통해 학생들은 자신의 언어적 지식과 표현의 한계를 극복하고 시너지 효과를 낼 수 있다. 이외에도 학생들의 이메일 쓰기에 대한 동기부여 및 자신감 확보에도 기여할 수 있다.

② 과정과 결과의 균형성의 원리

워크숍에서의 쓰기 후 활동은 공동체 구성원들과 결과를 공유하면서 완성해 나가는 데에 초점이 맞추어져야 한다. 즉, 워크숍이 진행되는 짧은 시간 동안에는 더 완결성이 높은 이메일 작성을 위한 과정이 포함되어야 하며, 워크숍 종료 후 하나의 이메일이 완성될 수 있어야 한다. 이는 쓰기 과정만 강조하는 기존 교재의 학습법과 쓰기 결과만 강조하는 기존의 한국어 능력시험 대비의 특징을 모두 보완하는 것이다. 이러한 과정과 결과의 균형성의 원리가 워크숍에 반영되어야 한다.

③ 학습자 정체성의 원리

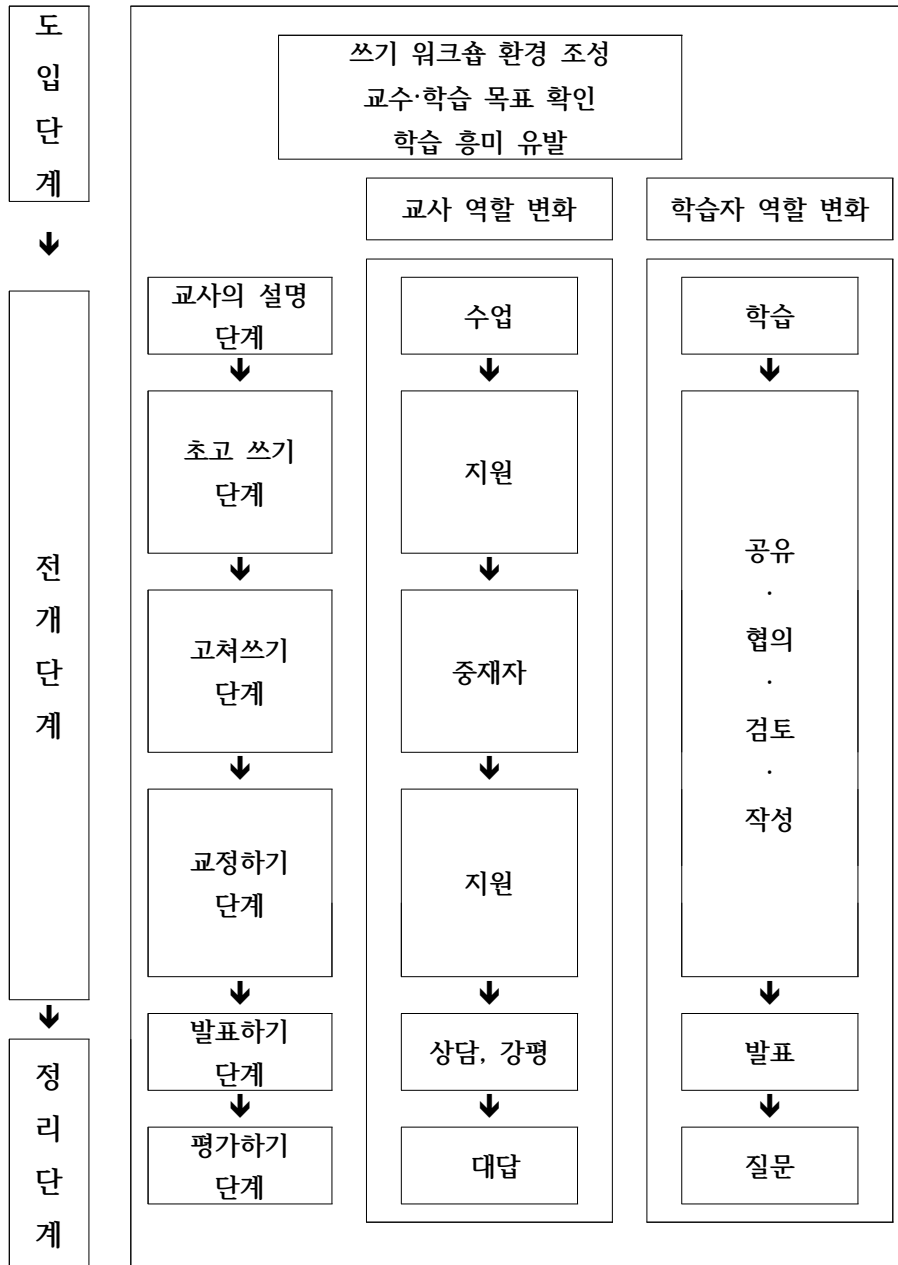
워크숍은 학습자가 관심 있고, 학습자에게 필요한 주제를 글쓰기 내용으로 선정해야 한다. 황재웅(2008: 179)에 따르면, 쓰기 워크숍은 학습자에게 초점을 맞춰 그들이 원하는 어떠한 주제도 선정할 수 있어야 한다. 또한 이러한 주제 선정의 가능성은 열려 있어야 하는데, 이로써 학습자는 쓰기 과정에서 정체성을 가지고 독자와 소통하는 느낌을 가질 수 있다. 따라서 이메일 쓰기 워크숍은 학습자 중심의 커리큘럼이 될 것이며, 학습자의 일상생활과 이에 필요한 요구사항을 반영하는 과정이 되어야 한다.

④ 연습과 실제의 통합 원리

쓰기 워크숍은 실제로 써 보는 연습 활동(practice)을 넘어 실제적(authentic) 쓰기를 지향해야 한다(Tompkins, 2006). 이는 그간 기존 교육의 쓰기 활동이 오직 시험이나 교육자들에게 좋은 평가를 받기 위해 진행되어 왔다는 한계를 극복하는 지점이 된다.

따라서 학습자들은 워크숍 동안의 연습 활동에 그치는 것이 아니라, 워크숍 종료 후에도 즉각적으로 다른 사람에게 이메일을 보낼 수 있는 실제적인 쓰기 내용이 포함되어야 한다. 해당 쓰기 워크숍은 학술 상황, 지도교수 및 수업 담당 교수에게 이메일을 보내야 하는 상황을 기반에 두고 진행하기 때문에 워크숍 과정이 끝난 후 필요한 용건을 관련 교수에게 바로 보낼 수 있어야 워크숍의 의도를 제대로 반영한 상황이라고 할 수 있다.

이상의 원리를 토대로 구성한 본 연구의 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 프로그램의 교수·학습 모형은 [그림 III-1]과 같다.



[그림 III-1] 한국어 이메일 쓰기 프로그램의 교수·학습 모형²³⁾

23) 본 교수-학습 모형은 황재웅(2009), 홍진주(2015), 원진숙(2001b)의 설계 이론을 바탕으로 해당 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램에 적합하게 반영하였다.

2) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 진행 단계

본 프로그램은 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육과 관련된 선행 연구 및 문헌 조사를 실시하는 것으로 시작하였다. 선행 연구와 문헌 조사를 바탕으로 쓰기 교육을 위한 워크숍 프로그램을 기획하고 해당 기획에 적합한 연구 대상을 선정하였다. 그리고 연구 대상들의 변화 정도를 측정할 검사 도구와 방법을 결정하였으며, 연구 대상에 적합한 구체적인 지도 방안 및 수업 자료를 제작하였다. 다음으로 해당 지도 방안과 자료를 바탕으로 워크숍을 진행함에 따라 나타난 결과를 분석하였다.

이 프로그램의 두드러진 특징은 수업 자체보다 실제적인 글쓰기 과정 및 완성된 결과가 중심인 워크숍이라는 점이다. 워크숍의 주요 아이디어는 그룹 작업 중 학생들 사이의 경쟁이 없다는 것이다. 즉 학습자들이 서로 경쟁적으로 글을 쓰는 것보다 협동적인 소집단 속에서 서로 협의하며 이메일 쓰기에 관한 문제와 어려움에 대해 이야기 나누고, 의미 있는 피드백을 주고받는 과정이 중요하다. 이는 본 연구의 쓰기 프로그램의 주된 특징이기도 하다. 또한 본 연구에서는 효과적인 워크숍의 특징과 이를 구성하는 방법에 대해서도 살펴보고자 한다. 이러한 논의는 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 프로그램의 설계를 위한 바탕이 되고, 쓰기 학습의 목적과 교육 내용의 범위를 정하는 데 중요한 근거가 될 수 있을 것이다.

본 장에서는 기존 이론과 요구조사, 심층 면담 및 워크숍 원리를 통합적으로 고려하여 실질적인 한국어 이메일 쓰기 워크숍을 구성하였다. 먼저 해당 워크숍의 목적과 목표는 <표 III-8>과 같다.

〈표 III-8〉 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 목적과 목표

비고	내용
목적	학습자의 흥미와 교육적 실용성을 고려한 쓰기 학습을 통해 고급 학습자의 이메일 쓰기 능력 신장
세부 목표	<ol style="list-style-type: none"> 1. 의사소통 및 학문 수행 과정에서 이메일 형식을 정확하게 사용할 수 있다. 2. 의사소통 및 사회적 변인(수신자의 지위, 상황 맥락 등)과 수신자의 사회적 위치에 따라 적절한 표현을 사용할 수 있다. 3. 이메일의 내용에 요구를 적절하게 표현할 수 있다. 4. 이메일을 쓰는 의도와 목적에 따라 적절한 내용을 작성할 수 있다.

해당 연구가 한국어 이메일 쓰기 실력 향상을 위한 방법을 적용하는 연구이므로 실제 한국어 이메일을 써야 할 고급 학습자를 대상으로 한다. 또한 연구 대상을 러시아어권 학습자로 구체화하여, 단일피험자를 실험 집단으로 진행한다. 워크숍 수업은 5회차(1회차~5회차²⁴⁾)로 나누어서 진행하며 구체적인 수업 진행 단계는 〈표 III-9〉와 같다.

24) 5회차(1차시~5차시)의 수업 절차는 1차시 2시간 기준으로 선정하였다.

〈표 III-9〉 한국어 이메일 쓰기 워크숍 진행 단계

단계		한국어 이메일 쓰기 워크숍 설계	학습 시간
도입 단계		- 워크숍 환경 조성 - 목표 안내 및 동기 유발	5분
전개 단계	교사의 설명 단계	- 수업 진행 (구성, 문법, 문화 중점 수업)	35분
	초고 쓰기 단계	- 이메일 초안 작성 (이메일 구성 반영)	25분
	고쳐쓰기 단계	- 협의를 통한 내용 수정 및 보충 (이메일 내용 반영)	25분
	교정하기 단계	- 협의를 통한 어법 수정 (이메일 문법 반영)	15분
정리 단계		- 이메일 발표 및 평가 (성찰일지 작성)	15분

① 도입 단계

도입 단계에서는 워크숍 환경 조성, 교수·학습 목표 및 쓰기 과제 안내, 학습 동기 유발 등이 이루어진다. 워크숍 환경 조성은 크게 인적 환경 조성
과 물적 환경 조성으로 나눌 수 있다. 인적 환경 조성이란 학습자와 교사로
이루어진 쓰기 공동체를 조성하는 것이다. 물적 환경 조성은 워크숍 진행에
필요한 물리적 공간을 조성하는 것으로, 교실 공간 및 필요에 따라 교실 주
변의 공간과 자료 등을 확보하는 것이다(황재웅, 2009: 98).

도입²⁵⁾단계에서는 주로 브레인스토밍을 통해 학습자의 흥미를 유발하고

25) 장미라(2010)에 따르면 워크숍 각 도입, 제시, 연습 단계가 구비해야 할 역할은 다음과 같다. 먼저, ‘도입(Warm-up)’ 단계에는 기존 학습 내용을 확인하고, 새 학습목표를 안

수업 목표와 내용을 소개한다. 이때 브레인스토밍²⁶⁾ 방식은 아이디어를 유발하고 적극적인 참여를 유도하는 데 그 가치가 있다.

이 과정에서 브레인스토밍으로 나타난 학습자들의 견해를 취합한다. 브레인스토밍을 종료한 후에 교사는 보충 설명을 진행한다. 해당 보충 설명에서는 한국어의 언어 문화적 특징을 조명한다. 즉 이메일 발신자와 수신자 간의 사회적 지위 및 나이 차이가 언어적으로 어떤 차이를 발생시킬 수 있는지 설명한다. 또한 이러한 과정을 통해 이번 워크숍의 목표와 전개할 내용을 자연스럽게 학습자에게 인지시킨다.

따라서 본 도입 단계에서 교사는 브레인스토밍을 통해 각 수업과 관련된 이메일 주제를 학습자들의 실제적인 상황과 연결하는 역할을 수행해야 한다. 또한 성공적인 워크숍 진행을 위해 교사는 워크숍 프로그램의 구성 요소 중 학습자들의 동기를 유발할 수 있는 요소에 대해 소통하고 설명하여 학생들의 이메일 쓰기 및 워크숍 활동에 흥미를 가질 수 있도록 유도한다.

워크숍을 위한 공간을 조성하기 위해 교실 환경은 학습자에게 심리적으로 안정감을 줄 수 있도록 조용하고 안락한 공간을 확보하는 것이 좋다. 학습자의 좌석은 그룹별, 또는 ㄷ자 형태로 서로 마주보고 앉게 할 수 있다. 해당 워크숍은 브레인스토밍을 통해 교사와 학습자, 또는 학습자 간의 소통이 동반되기 때문에 교사 한 명에게만 주목하는 교실 구조는 지양하여야 한다. 해당 단계에서 학습자와 교사가 이해해야 할 사항은 <표 III-10>과 같다.

내하며 학습자의 흥미를 유발해야 한다. 다음으로 ‘제시(presentation)’ 단계에는 목표 항목(문법, 표현, 단어 등)의 의미와 형태를 제시해야 한다. 마지막으로 학습 활동은 ‘연습(practice)’ 단계와 ‘활용(Use)’ 단계로 구분된다. ‘연습’ 단계는 목표 항목의 정확성(accuracy)을 향상시키는 데 목적이 있으며, ‘활용’ 단계는 담화 맥락에 맞는 유창성(fluency)을 향상하기 위한 과제(task)를 진행하는 수업 방식이다.(장미라, 2010: 61).

26) 브레인스토밍은 창의적인 아이디어를 생산하기 위한 학습 도구이자 회의 기법이다. ‘한국어 교육학 사전’에 따르면 쓰기 교육에서 브레인스토밍 기법은 아이디어를 내기 위해 사용하는 데 적절하다. (서울대학교 국어교육연구소, 2014, <한국어 교육학 사전>, p.1156).

〈표 III-10〉 도입 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표

대상	교육 목표
학습자	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 목표와 쓰기 주제를 확인한다. - 학습 목표의 뜻을 이해하고 수업을 준비한다.
교사	<ul style="list-style-type: none"> - 교수·학습 목표를 확인 (쓰기 과제 제시) 한다. - 학습 목표를 제시한다.

② 전개 단계

㉠ 교사의 설명 단계 (수업 단계)

해당 연구에서 기획한 한국어 쓰기 워크숍은 수업 단계를 구성할 필요가 있다. 일반적인 쓰기 워크숍은 수업 개념을 도입하지 않는다. 대신 간이 수업(mini lesson)이라고 칭하는 약 10분 정도의 아이디어 모색 시간만 가진다. 해당 간이 수업 시간에 교사는 아이디어 모색을 위해 간단한 수업을 진행할 수도 있으나 그 시간은 일반 수업처럼 전체 시간의 다수를 차지하지 않는다. 그렇지만 해당 연구에서 진행하는 한국어 이메일 쓰기 워크숍은 일반적인 쓰기 워크숍과 다른 몇 가지 특징이 있다.

먼저 해당 워크숍은 외국인 학습자들이 모국어가 아닌 언어로 글을 쓴다는 점이다. 따라서 내국인들이 모여서 글쓰기를 진행할 때와 다르게 시작과 동시에 아이디어 모색을 진행할 수 없다. 다음으로 해당 워크숍은 이메일 쓰기라는 구체적인 영역이 있다. 이메일 영역은 사전에 밝힌 바와 같이 고유의 특성을 가지고 있다. 따라서 해당 특성을 학습자들이 정확히 인지하도록 준비하는 것이 중요하다. 따라서 첫 수업에서는 자세하게 이메일 구조를 설명한다. 그 이후에는 이메일에서 주로 사용될 수 있는 기능적인 표현이나 완곡하고 공손한 표현 등의 모범적 사례를 보여주면서 설명해야 한다. 따라서 해당 수업 단계는 일반적인 쓰기 워크숍의 10분에 해당하는 간이 수업보다 더 많은 시간을 할애한다.

본 단계에서는 이메일의 구성적 특징, 이메일의 문법, 이메일에 반영되는

문화 특성 등에 대해 설명을 진행한다. 먼저 구조 및 구성에 대해 수업을 진행할 때에는 학습자에게 모범적인 이메일 사례를 제시하며 시작한다. 학습자들은 해당 모범 이메일에서 발신자, 수신자 및 주요 내용을 분석하고, 그 구성 요소를 분석, 활동지에 구성 요소의 명칭을 적게 한다. 특히 교사는 격식 있는 이메일의 구성적 특징에 해당하는 일곱 개 기본 구성 요소인 제목, 호칭, 첫인사, 자기소개, 용건, 끝인사 및 서명을 가르친다. 특히, 이러한 구성요소를 임의로 생략할 경우 (특정한 예외적 상황을 제외하고는) 공손한 표현의 사용 문제가 생길 수 있음을 강조한다.

해당 수업 단계의 궁극적인 목표는 다음 단계인 전개 단계에서 글을 쓰기 위한 길잡이를 제공하는 것이다. Topkins(2012)는 이 단계에서 주제 선정, 자신의 글의 목적과 독자 및 장르를 고려하기, 아이디어 수집과 조직이 이루어져야 한다고 강조했다. 또한 황재웅(2009)은 이 단계에서 주제 및 장르 정하기, 아이디어 생성하기, 내용 조직하기 등이 이루어진다고 주장했다. 따라서 본 단계에서는 교사의 설명을 통해 학습자들이 이메일을 쓸 때 사용할 수 있는 문법, 형식, 표현, 이메일 주제 등과 같은 아이디어 및 지식을 얻도록 독려해야 한다. 이러한 아이디어와 지식을 얻기 위하여 모범적인 이메일 사례를 보여준다. 모범적인 이메일은 학습자들이 이메일을 쓰는 방법과 관련하여 실마리 및 아이디어를 얻도록 하는 데 그 목적이 있다. 그러므로 되도록 많은 모범적인 이메일 사례를 확보하는 것이 중요하다. 해당 모범 이메일을 참고하여 학습자들이 즉각적으로 자신의 워크숍 과제에 적용할 수 있어야 하기 때문에 각각의 이메일에서 도입될 수 있는 부분이 체계적으로 제공되어야 한다. <표 III-11>에 제시한 예는 이메일에서 목적에 따라 사용할 수 있는 첫인사의 사례들이다.

〈표 III-11〉 모범적인 이메일 표현의 사례

위 치	목적	이메일의 도입부 표현의 사례
첫 인 사	도입 인사	오늘 날씨가 무척 좋습니다. (날씨) 그동안 잘 지내셨는지요? (오랜만에 연락을 주고받을 때)
	축하 인사	새해 복 많이 받으시기를 기원합니다. (신년) 생신 축하드립니다. (생일)
	안부 묻기	가족 모두 안녕하시죠? 하고 계시는 일에는 별일 없으신지요?

이러한 예시를 통해 학습자들이 즉각적으로 자신의 이메일 쓰기에 적용할 수 있도록 워크숍을 진행한다.

한국어 이메일 쓰기 시 관습적으로 자주 쓰이는 표현들은 러시아 학습자에게는 다소 난해하게 느껴질 수 있다. 왜냐하면 러시아의 이메일 문화에서는 용건 외에 상투적인 표현을 사용하는 문화가 없기 때문이다. 따라서 학습자들은 이러한 문화 차이를 인지하는 것이 중요하다.

상투적인 표현과 더불어서 직접 화법과 간접 화법을 구분하는 것도 중요하다. 선행 연구에 따르면 한국어 이메일 쓰기 중 어려운 문제 중 하나는 우회적인 표현의 사용이다(김요셉, 2014). 러시아어권 학습자들에게도 간접 화법 사용하는 것은 마찬가지로 어려움으로 작용한다. 장매립(2017)은 간접 화법을 사용한 이메일 사용법의 대표적인 사례²⁷⁾를 제시했다.

수업이 진행되면서 새로운 회차의 워크숍에는 이전에 진행했던 내용을 다시 한 번 복습하도록 수업 내용에 담는 것도 중요하다. 장매립(2017)의 연구에서는 이메일 쓰기 교정 작업에서 지난 회차에 배웠던 내용을 반영해서 교정하면 더욱 효과가 좋았음을 주장했다. 따라서 워크숍도 5회차 수업에서 완곡 표현과 함께 기존에 배운 내용들을 포함했다. 워크숍에 활용된 이메일 예시와 문법, 그리고 관련 연습 문제 등은 부록으로 첨부²⁸⁾했다.

27) 직설적 명령문을 간접적으로 고치기 예시는 다음과 같다.

선생님 시간이 있으면 저의 숙제를 좀 수정해주세요.(X)

선생님께서 혹시 시간이 있으시다면, 제 숙제를 수정해주실 수 있으신지요?(O)

해당 단계에서 학습자와 교사가 이해해야 할 사항은 <표 III-12>와 같다.

<표 III-12> 교사의 설명 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표

대상	교육 목표
학습자	-이메일의 개념과 특성을 이해한다. -독자와 상황에 알맞은 이메일을 이해한다.
교사	-이메일의 개념과 특성을 설명한다. -독자와 상황에 알맞은 이메일을 설명한다. -이메일의 모범적인 예시를 보여준다.

㉠ 초고 쓰기 단계

이전 활동에서 얻은 쓰기 과제에 대한 아이디어와 지식을 기반으로 학습자들은 본격적으로 자신의 글을 작성하게 된다. 전개 단계에서 학생들은 이메일을 작성하는 실용적인 학습을 한다. 이를 위해 이메일의 형식 견본²⁹⁾을

28) 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육 프로그램의 내용은 <부록 7>을 참고

29) <이메일 쓰기 연습 위한 형식 견본>은 '제목, 받는 사람 부르기, 인사 및 자기소개, 메일을 쓰는 이유, 구체적인 내용, 끝인사' 등으로 <표 III-13>과 같이 분류된다.

<표 III-13> 이메일 형식 견본

받는사람	
제목	
받는 사람 부르기	
인사 및 자기소개	
메일을 쓰는 이유	
구체적인 내용	
끝인사	
보내는 사람	

활용해서 수업 주제에 관한 이메일 쓰기를 배운다.

본 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표는 <표 III-14>와 같다.

<표 III-14> 초고 쓰기 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표

대상	교육 목표
학습자	-기능별 또는 상황에 맞는 자신의 경우를 연상한다. -해당 상황을 바탕으로 초안 작성한다.
교사	-주제에 맞는 각자의 경우를 연상하게 한다. (기능별 이메일 - 상황 상상하기) -쓰기 전 생각나는 것을 모두 써보도록 하게 한다. (문법, 표현에 제한을 두지 않는다.)

㉔ 고쳐쓰기 단계

고쳐쓰기 단계에서 학생들은 이메일을 쓰면서 겪었던 어려움을 공유한다. 이 단계에서 학습자들은 작성된 이메일을 소재로 대화를 하며, 다른 워크숍 참가자들과 피드백을 주고받을 수 있다.

교사들은 학습자들이 워크숍 활동을 하는 동안에 지도, 상담, 협력자, 편집자, 동료 등 여러 가지 역할을 수행한다. 이러한 지원 활동은 학생들이 주어진 과제를 원만하게 수행해 나갈 수 있도록 제반 여건을 마련해 주는 것을 지칭한다(황재웅, 2009). 특히 지원 활동은 학습자들이 글을 쓰고 수정하는 초고 쓰기, 협의하기, 수정하기 단계에서 이루어지는 것이 전부가 아니라, 쓰기 워크숍의 전체적인 지도 과정과 상호 연계되어 이루어짐을 인지할 필요가 있다. 쓰기 워크숍에 알맞은 환경 구성, 학생들의 협의 분위기 조성 및 중재, 질문이나 어려움에 대한 직접적인 대답과 조언, 자유로운 분위기 형성 등이 교사의 지원 활동의 예시다. 워크숍은 특히 학습자들의 책임과 역할이 중요한 학습 형태이므로 교사는 적절한 지원을 아끼지 않으면서도 학습자의 학습에 지나치게 간섭하거나 지시 혹은 감독의 형태로 변질되지 않도록 주의해야 한다. 따라서 이 단계에서 교사의 역할은 중재자에

가깝다. 즉 학생들이 공개적으로 상호작용을 하고 생각을 교환할 수 있도록 유도하는 역할을 하는 것이지, 일방적으로 내용을 가르치는 것은 아니다. 교사는 학습자들이 적극적으로 서로를 도울 수 있는 상황을 마련해야 한다. 학습자들이 서로의 이메일 내용을 공유하고 이에 대해 토의하며 피드백을 주고받을 수 있도록 돕는 것이 교사의 역할이다. 본 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표는 <표 III-15>와 같다.

<표 III-15> 고쳐쓰기 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표

대상	교육 목표
학습자	-구성원들끼리 이메일을 돌려 읽고 서로의 글에 반응한다. -체크리스트를 바탕으로 수정할 내용을 판단한다.
교사	-중재자 역할 수행한다. (학습자들이 이메일을 서로 돌려 읽고 반응하게 한다.)

㉞ 교정하기

학습자들이 작성한 이메일을 교정하는 단계이다. 의견 교환 및 토의 후에 참가자는 원본 텍스트를 교정하여 텍스트를 재구성할 수 있다. 물론 학습자의 수준에 따라 교정 작업이 어려울 수도 있으므로 교사가 가이드라인을 제공할 수 있다. 가이드라인을 통해 이메일의 주제, 전제 조건, 목적이 무엇인지에 대해 구체적인 질문을 하면서 방향을 잡아줄 수 있다.

학습자가 교정이나 재작성을 시작한다면, 이 경우 가장 중요한 것은 학생들의 집중을 유지시키는 것이다. 이 단계에서 교사는 학생들의 주의를 분산시키지 않도록 조심해야 한다. 또한 학생들은 각자 창의적인 방법을 모색하면서 이메일을 쓰는 것이 스스로 할 수 있는 일이라는 것을 분명히 느껴야 한다.

본 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표는 <표 III-16>과 같다.

〈표 III-16〉 교정하기 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표

대상	교육 목표
학습자	-동료의 피드백과 자신의 평가를 바탕으로 초고의 내용과 표현을 수정한다. -체크리스트를 바탕으로 수정할 내용을 판단한다.
교사	-소집단 구성원들끼리 바꿔 읽게 한다. -이메일을 잘 썼는지 평가한다. -편집하기 시범을 통한 교정을 강화한다.

③ 정리 단계

발표하기 및 정리 단계는 워크숍 활동을 마무리하는 단계이다. 학습자들은 완성된 이메일을 발표하면서 서로의 의견을 공유한다. 이 과정을 통해 학습자들에게 자신이 쓴 이메일의 완성도와 관련하여 더 높은 책임감을 유발할 수 있다.

평가 및 마무리 단계에서 학생들은 스스로 작성한 과제를 발표하며 체크리스트를 바탕으로 자기 자신을 평가³⁰⁾한다. 또는 수업 내용을 간단하게 정리한다. 이 외에도 성찰일지³¹⁾를 통해서 워크숍 분위기가 어떠했는지, 수업

30) 학습자들은 자기 평가를 위해 다음과 같은 체크리스트를 사용

받는 사람의 주소를 정확하게 썼습니까?	네	아니요
제목에 이메일을 쓰는 목적이 잘 나타나 있습니까?	네	아니요
받는 사람에게 적절한 인사말을 썼습니까?	네	아니요
이메일을 보내는 목적을 분명하게 썼습니까?	네	아니요
이메일에 쓰려고 생각했던 용건을 모두 썼습니까?	네	아니요
받는 사람에게 맞는 말투를 잘 썼습니까?	네	아니요
내용에 맞게 문단을 잘 나누었습니까?	네	아니요
끝인사와 보내는 사람의 이름을 적절하게 잘 썼습니까?	네	아니요
필요한 파일이나 사진을 첨부했습니까?	네	아니요
내용을 다시 읽어보고 철자가 정확한지 확인했습니까?	네	아니요

31) 학습자의 성찰일지의 기록 양식은 [부록 4] 참조.

에 대한 평가 및 본인의 이메일 쓰기 능력과 관련한 앞으로의 목표 등을 작성한다.

학습자들은 성찰일지를 작성하면서 다시 한 번 본인의 부족한 점을 깨닫고 수업에서 얻은 지식을 평가할 수 있다. 성찰일지와 달리 수업 자료는 학습자들이 나중에 참고 자료로 사용할 수 있는 정보 전달식 수업형 참고서처럼 보여야 한다. 또한 학습자들이 실제 상황에서 적극적으로 활용할 수 있도록 실용적이어야 한다.

그리고 워크숍의 협의하는 과정에서 해결되지 않은 쓰기 문제 상황에 대해 교사에게 질문을 하면, 교사는 전체를 대상으로 이에 대해 설명하고 조언해주도록 한다. 보통 쓰기 상황에서 겪는 문제들은 동료의 글과 비교해가며 협의하여 해결해야 한다. 그러나 그중 일반적으로 자주 발생하는 문제이거나 그 해결 방안이 다른 쓰기 상황에도 적용하기에 용이한 것이라면, 이 단계에서 전체를 대상으로 교사가 안내하도록 한다. 또한 본 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표는 <표 III-17>과 같다.

<표 III-17> 정리 단계에서 학습자와 교사의 교육 목표

대상	교육 목표
학습자	<ul style="list-style-type: none"> -결과물 생성 및 이메일 공유한다. -이메일을 공유하면서 느낀 어려운 점에 대해 토의한다. -다른 학생의 이메일을 읽고 이에 반응한다.
교사	<ul style="list-style-type: none"> -이메일을 효율적으로 쓰는 방법과 유의점을 제공한다. -쓰기 워크숍 활동을 정리하고 평가한다.

3) 한국어 이메일 교육 프로그램의 수업 자료 및 지도 내용

해당 장에서는 각 수업 회차의 구성과 관련 자료에 대한 내용을 제공한다. 해당 수업 내용은 2장에서 언급한 이론적 연구와 요구 조사 및 심층 면담의 결과를 바탕으로 설계되었다. 워크숍 커리큘럼 작성은 장매림(2017:

135)에서 제시한 교수·학습 방법 위주로 준비하였다. 해당 커리큘럼에 따라 이메일 쓰기 실력 향상에 도움이 될 수 있는 워크숍 교육을 위한 자료³²⁾를 준비하며, 해당 자료는 이메일 쓰기 기술에 대한 기본 지식을 포함한다. 또한 이메일에서 자주 사용되는 표현과 그 적용 방법을 집중적으로 가르친다. 특히 학습자가 해당 표현을 사용하는 데 적극적으로 임할 수 있도록 워크숍의 교안을 기획한다.

선행연구를 바탕으로 이메일 쓰기 교육과 워크숍의 연결성을 확인할 수 있었다. 또한 요구 조사 및 심층 면담 결과에 따르면 학생들이 교수님께 이메일 쓰는 것을 가장 어렵게 느끼고, 인사하기, 요청하기, 문의하기, 부탁하기, 사과하기 같은 기능으로 이메일 쓰기 교육이 필요함에 따라 본 프로그램에 보완하였다. 이러한 기본 지식과 유용한 표현은 5회차로 나누어서 분할하여 가르친다. 세부적 분할 내용은 <표 III-18>과 같다.

<표 III-18> 한국어 이메일 워크숍의 수업 주제 및 순서

수업 회차	수업 주제
1	소개하기 관련 이메일 작성
2	요청하기 관련 이메일 작성
3	사과하기 관련 이메일 작성
4	문의하기 관련 이메일 작성
5	부탁하기 관련 이메일 작성

쓰기 전 단계는 각 회차별로³³⁾ 주어진 쓰기 주제에 맞게 이루어졌다. 이메일의 각 언어적 층위에 따른 광범위한 이메일의 지식을 습득하기 위하여

32) 본 연구의 모범적인 이메일 예시와 문법 연습 부분들은 ‘쉽게 따라 쓰는 한국어 이메일’ 교재를 바탕으로 활용했다(오미남 외, 2018).

33) 본 워크숍은 총 5회차이며, 1회차마다 2시간 기준으로 실시하였다.

선행 연구 바탕으로 이메일 쓰기 교육 학습법 설계를 하였다.

또한 회차별 교사의 설명 단계에서 이루어지는 구체적인 수업 지도 내용은 <표 III-19>와 같다.

<표 III-19> 회차별 수업 지도 내용

회차	수업 주제	강의 수업의 주요 내용
1회차	소개하기	<ul style="list-style-type: none"> ◎이메일의 구성 설명 ◎ ‘인사하기’ 이메일의 특징 및 한국어 이메일의 에티켓 ◎모범적인 예시 ‘교수님께 진학을 위해 자신을 소개할 때’ ◎문법 및 표현 <ul style="list-style-type: none"> ‘-(으)ㄴ/는지요?’ ‘-(으)려고 연락을 드립니다’
2회차	요청하기	<ul style="list-style-type: none"> ◎제목, 호칭, 첫인사, 자기소개, 용건, 끝인사, 서명 - 각 부분에 대해 특징 및 작성 방법 <ul style="list-style-type: none"> ▣ ‘-께/-께서’ 차이점 및 사용법 설명 ▣ 호칭 사용법 [성+이름+직함+님께] ▣ 첫인사와 끝인사의 상투적인 표현 ▣ ‘올림’, ‘드림’의 차이점 설명 ◎문화 - ‘요청하기’ 이메일의 자세한 내용 작성의 중요성 및 간접 화법의 사용 방법 알아보기 ◎모범적인 이메일 예시 ‘교수님께 면담을 요청할 때’ ◎문법 및 표현 <ul style="list-style-type: none"> ‘-다름이 아니라’ ‘-(으)ㄴ 텐데 -아/어 주실 수 있으신지요?’ ‘-도록 하겠습니다’
3회차	사과	<ul style="list-style-type: none"> ◎문화 - ‘사과하기’ 이메일의 에티켓 ◎공손 어휘 - 존경어휘 + 겸양어휘 사용법

차	하 기	<p>◎모범적인 이메일 예시 ‘교수님께 결석 사실을 미리 연락드리지 못해 사과드릴 때’</p> <p>◎문법 및 표현</p> <p>‘-다는 말씀을 드립니다’</p> <p>◎모범적인 이메일 예시2 ‘선배님과의 약속 날짜를 지키지 못하였을 경우 사과할 때’</p> <p>◎문법 및 표현</p> <p>‘-느라고 -지 못했습니다’</p> <p>‘-을/를 끼쳐 드려 죄송합니다’</p>
4 회 차	문 의 하 기	<p>◎ 문화 ‘-(으)시-’ 사용법</p> <p>◎모범적인 이메일 예시 ‘교수님께 과목의 수강이 가능한지 여쭙어볼 때’</p> <p>◎문법</p> <p>‘-(으)ㄴ/는지 여쭙 보려고’</p> <p>‘-에 관해 문의드립니다’</p> <p>‘-지 않을까 생각합니다’</p> <p>◎부사 사용 - ‘대단히’, ‘정말’, ‘진심으로’, ‘절대’, ‘언제든지’, ‘부디’, ‘다시 한번’ 등</p>
5 회 차	부 탁 하 기	<p>◎완화 의문문 및 종결어미 사용법</p> <p>◎간접 화법 연습문제</p> <p>◎모범적인 이메일 예시 ‘교수님께 추천서를 부탁할 때’</p> <p>◎문법 및 표현</p> <p>‘-기 위해 메일을 드립니다’</p> <p>‘-(으)므로’</p> <p>◎모범적인 이메일 예시2 ‘선배님에게 설문 조사 참여에 관한 부탁을 할 때’</p> <p>◎문법 및 표현</p> <p>‘-아/어 주시기를 부탁드립니다’</p> <p>‘-아/어 주시면 감사하겠습니다’</p>
공	쓰기/문법 단계 안내	

통	(쓰기 전 활동 - 초고쓰기 - 협의하기(고쳐 쓰기 및 교정하기) - 발표하기)
내	-대화하기 및 의견 나누기
용	-도움 주고받기
	-발표하기

그 외에 수업 중에 유의해서 반영한 사항은 다음과 같다. 먼저 수업 관련 자료는 종이에 인쇄된 핸드아웃을 배부하거나 미리 사전에 전달하였다. 그 이유는 해당 정보를 학습자들이 수업에서 처음 접하지 않도록 하기 위해서이다. 또한 해당 수업에 프레젠테이션을 사용하지 않았다. 왜냐하면 프레젠테이션을 사용할 경우, 강의실의 조명을 끈 어두운 분위기에서 교사에게만 집중하게 되기 때문이다. 이는 교사와 학습자 상호간의 다양한 의견과 협력, 그리고 창의성이 보장되어야 하는 워크숍의 목표와 일치하지 않는다. 따라서 워크숍이 지향하는 목표를 위해 학습자들이 적극적으로 참여하는데 도움을 줄 수 있도록 프레젠테이션을 수업에서 사용하지 않았다.

4) 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 구체적인 수업 예시

본 장에서는 한국어 이메일 쓰기 워크숍이 어떻게 진행되었는지 표를 통해 매우 구체적이고 세부적으로 표현한다. 해당 표에서는 실제로 교사가 진행한 질문을 바탕으로 질문 예시를 구성하였으며, 각 단계별로 필요한 내용이 세부적으로 묘사되어 있다. 해당 예시는 첫 수업을 기준으로 삼으며, 첫 수업 외에도 2회차부터 5회차까지 수업 모두 이와 비슷한 형태로 적용되었다. 세부사항은 교사나 학습자의 성격이나 특징에 따라서 변경될 수 있다.

워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 구체적인 수업 순서는 도입 단계, 전개 단계, 교사의 설명 단계(수업 단계), 초고쓰기 단계, 협의 단계, 정리 단계 순서로 이루어진다. 이에 따른 예시(첫 수업 기준)³⁴⁾는 다음과 같다.

① 도입 단계

도입 단계는 수업을 시작하기 전에 인사 및 친목을 다지는 단계이다. 일반 수업과 달리 첫 수업에서 중요도가 높다. 왜냐하면 이 첫 수업 도입 단계에서 학습자들이 서로 친해지도록 유도해야 하기 때문이다. 이 단계에서 학습자와 교사는 서로 자기소개를 할 수 있으며, 공감대 형성을 위해 이메일과 관련하여 어려웠던 경험도 공유할 수 있다. 또한 이메일 쓰기 워크숍에 참여하는 동기나 원하는 바에 관하여 대화를 진행할 수도 있다.

첫 수업이 아닐 경우, ‘도입 단계’에서 워크숍 주제로 설정된 과제에 대해 학습자들이 공부하고 준비하도록 한다. 도입 단계에서의 구체적인 수업 예시는 <표 III-20>과 같다.

<표 III-20> 도입 단계에서의 구체적인 수업 예시

시간	수업 목표	설명 예시
5분	동기 유발 (그룹 전체 질문)	“여러분, 이메일 쓰기 중 어려움이 있었습니까? 어떤 어려움이었습니까?” “왜 이메일 쓰는 방법을 배우고 싶습니까? 어떤 도움을 기대합니까?”
	수업 목표 및 내용 소개 (그룹 전체 설명)	“오늘은 수업을 다음과 같은 구조로 실시하겠습니다. 먼저 이메일의 구조를 배울 것입니다. 그리고 이메일 상에서의 예의를 배운 후, 공손 표현의 특징 및 사례 등을 공부할 것입니다. 그 후 배운 내용으로 연습하는 시간을 가지겠습니다.”

② 전개 단계

34) 나머지 2회차부터 5회차까지 수업 내용은 <부록 7>을 참고.

워크숍의 ‘도입 단계’에서 학습자들 각자 이메일에 대한 경험과 생각을 공유함으로써 이메일에 관한 사전 지식을 점검할 수 있다. 전개 단계는 본격적으로 학습자들이 이메일을 쓰도록 관련 내용을 교육하고, 실제 작성을 연습하며, 학습자간 협의를 통해 고쳐쓰기 및 교정하기 단계를 거치게 된다.

㉠ 교사의 설명 단계 (수업 단계)

교사의 설명 단계에서는 해당 수업이 목표로 하는 쓰기 연습을 위한 내용을 학습한다. 첫 워크숍의 수업은 구체적인 이메일 구성 설명, 문화 특성 설명, 모범적인 예시 학습, 표현 학습 등의 순서로 진행된다. 각 단계별 세부 수업 목차는 <표 III-21>과 같다.

<표 III-21> 교사의 설명 단계에서의 구체적인 수업 예시

시간	수업 목표	설명 예시
35분	이메일 구성 학습 (그룹 전체 교육)	“여러분, 공식적인 이메일 쓰기에서 가장 먼저 알아야 하는 것은 이메일 구조를 이해하는 것입니다. (이하 구조 제시)”
	구성별 세부 교육 1) 제목 작성 (그룹 전체 교육)	“이메일 제목은 어떻게 쓸까요? 이메일 제목은 문장으로 쓰고 메일을 보내는 목적이 확실하게 나타나도록 씁니다.” 예) [사회학 개론] 보고서 제출합니다. - 사회학과 이준서 교수님, 새해 인사드립니다. (건축학과 로안)
	구성별 세부 교육 2) 호칭 작성 (그룹 전체 교육)	“윗사람에게 메일을 보낼 때는 성 + 이름 + 직함 + 님께를 같이 사용합니다. ‘교수님, 안녕하십니까?’ 처럼 직함과 인사로 시작하는 것도 가능합니다.” “업무 담당자에게 메일 보낼 때는 ‘○○담당자님께’로 쓰는 게 좋습니다.”

		<p>예) 박성진 교수님, 안녕하십니까? 세미나실 예약 담당자님께</p>
<p>구성별 세부 교육 3) 첫인사 작성 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“첫인사는 받는 사람과의 관계에 맞춰 계절이나 상황에 맞는 인사를 합니다. 안부 인사를 함께 하기도 합니다. 짧은 인사만 하거나 생략하는 경우도 있지만, 윗사람에게 쓸 때는 되도록이면 상황에 맞는 인사와 안부를 전해야 예의를 잘 갖춘 이메일이 됩니다.”</p> <p>예) 그동안 안녕하셨습니까? 오랜만에 인사드립니다. 설 연휴는 잘 지내셨는지요? 더운 날씨에 건강은 어떠신지 궁금합니다.</p>	
<p>구성별 세부 교육 4) 자기소개 작성 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“아주 가까운 사이일 경우 자기소개를 생략하기도 하지만 윗사람에게 보내거나 공적인 이메일인 경우 자기소개를 간략하게나마 하는 것이 좋습니다. 보통 자신의 소속, 신분이나 지위를 밝히고 이름을 말합니다. 자기소개 후 안부를 전하기도 합니다.”</p> <p>예) 저는 지난 학기에 6급에서 공부한 하루카입니다. 선생님께서 항상 격려하고 걱정해주신 덕분에 한국 생활에 잘 적응하고 있습니다.</p>	
<p>구성별 세부 교육 5) 용건 작성 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“이메일의 중심 내용이 되는 용건을 쓸 때는 이메일을 쓰는 목적을 분명히 밝히고 필요한 경우에는 이유를 씁니다. 정확하게 쓰고 너무 길지 않게 쓰는 좋습니다.”</p> <p>예) 한국 대학교 입학 자격 조건에 대해 문의하고자 메일을 드립니다.</p> <p>“평소에 말하는 방식으로 메일을 쓰면 오해가 생길 수 있습니다. 그래서 공손한 표현을 사용하고</p>	

	<p>격식에 맞게 메일을 쓰는 것이 좋습니다.”</p> <p>예) 학생들을 위해 열심히 수업을 해 주신 것에 대해 다시 한 번 교수님께 감사를 표합니다. 졸업 전시회를 개최하오니 선배님들께서 꼭 참석해 자리를 빛내 주시면 감사하겠습니다.</p>
<p>구성별 세부 교육 6) 끝인사 작성 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“계절과 상황에 맞는 끝인사를 씁니다. 일반적으로 많이 쓰는 ‘안녕히 계세요’, ‘안녕히 계십시오’를 쓰기도 하고 ‘-기 바랍니다’라는 형식으로 기원하는 내용을 쓰기도 합니다.”</p> <p>예) 즐거운 추석 보내시기 바랍니다. 새해 복 많이 받으시기 바랍니다. 그럼 다시 뵙는 날까지 안녕히 계십시오.</p>
<p>구성별 세부 교육 7) 보내는 사람 이름 작성 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“마지막에는 메일을 보내는 사람의 이름을 밝힙니다. 윗사람에게 쓰는 이메일의 경우 이름 뒤에 ‘울림’이나 ‘드림’을 붙여 쓰기도 합니다. 다만 아무리 친한 사이라 해도 공적인 메일에서는 ‘울림’이 ‘드림’을 쓰는 것 보다 공손하고 좋습니다.”</p> <p>예) 주신양 울림 카리나 이바노바 드림</p>
<p>문화 학습 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“인사 관련 이메일을 쓸 때, 한국 문화를 이해하는 것이 중요합니다. 편지를 쓰는 경우는 대개 오랫동안 연락을 하지 않다가 메시지를 전달하는 경우가 많습니다. 그러므로 오랫동안 소식을 전하지 못했기에 즐겁거나 기쁜 분위기를 만드는 것이 필요합니다. 글의 도입부에는 계절과 관련하여 축하인사를 하거나 업무 진행에 대해 안부를 묻는 것입니다. 마찬가지로 글의 마지막에는 건강에 대한 관심이나 다음 만남에 대한 기대를 표현하는 것이 바람직합니다.”</p>

	<p>모범 사례 학습 (그룹 전체 교육)</p>	<p>“그러면 모두 해당 모범 이메일 사례를 보고 이메일 구성을 이해해 봅시다.”</p> <div data-bbox="592 378 1158 1446" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>김종호 교수님께</p> <p>교수님, 안녕하십니까?</p> <p>저는 지난 학기에 교환학생으로 한국대학교에서 공부했던 아이린입니다. 그동안 잘 지내셨는지요? 저는 한국에서 공부를 마치고 지금은 러시아로 돌아와 다시 대학교에 다니고 있습니다. 한국에서 러시아로 돌아올 때 교수님께 제대로 인사를 드리지 못해 아쉬운 마음에 뒤늦게나마 감사 인사를 드리고 연락을 드립니다.</p> <p>처음 한국에 갔을 때 한국어를 잘 못해서 수업을 잘 들을 수 있을지 걱정이 많았습니다. 그런데 한국 친구들도 많이 도와주고 교수님께서도 잘 가르쳐 주셔서 일 년 동안 한국에서 많이 배우고 무사히 고향으로 돌아왔습니다. 모두 친구들과 교수님 덕분입니다. 진심으로 감사드립니다.</p> <p>이제 곧 새해가 시작됩니다. 새해 복 많이 받으시고, 늘 행복하고 즐거운 일만 가득하시기를 바랍니다.</p> <p>안녕히 계십시오.</p> <p>러시아에서 온 아이린 올림</p> </div>
	<p>문법, 표현 학습 (예1) -는지요. (그룹 전체 교육)</p>	<p>“윗사람에게 정중하게 물어볼 때 사용하는 표현입니다. 보통 정중하게 물어볼 때 ‘-습니까?’를 많이 사용하지만 딱딱한 느낌이 들기 때문에 이메일에서는 ‘-(으)ㄴ/는지요?’를 사용해서 부드럽고 공손한 느낌을 표현합니다.”</p>

		예) 요즘 날씨가 쌀쌀한데 건강은 어떠신지요? 지난 번 계획했던 프로젝트는 잘 진행되고 있는지요?
	문법, 표현 학습 (예2) -(으)려고 연락을 드립니다. (그룹 전체 교육)	“연락을 하는 목적을 말할 때 사용하는 표현입니다. 공손하게 말할 때는 ‘-(으)려고 하는데요’ 라고 하는데 이메일에서는 정중하게 ‘-(으)려고 연락을 드립니다’. 또는 ‘-기 위해 연락을 드립니다’ 라고 씁니다. 같은 의미로 ‘-고자 연락을 드립니다’ 를 쓰면 더 격식을 갖춘 느낌이 듭니다.” 예) 내일 시간이 괜찮으신지 여쭙보려고 연락을 드 립니다. 이번 세미나에서 논의될 주제를 안내해 드리려고 연 락을 드립니다.

㉠ 초고 쓰기 단계

수업 부분이 지나면 교사는 학생들이 직접 글을 쓰도록 유도한다. 이 때 문법이나 표현적으로 완벽한 글을 쓰는 것이 아니라, 협의를 거칠 수 있는 수준까지 글을 쓰도록 적극적으로 유도하는 것이 필요하다. 초고쓰기 단계에서의 구체적인 수업 예시는 <표 III-22>와 같다.

<표 III-22> 초고쓰기 단계에서의 구체적인 수업 예시

시간	수업 목표	설명 예시
25분	초안 작성 지시 (그룹 전체 요청)	“이제 배운 내용을 바탕으로 이메일 구성이 반영된 형식을 사용해 초안 (draft)을 써 보도록 하겠습니다.”

㉔ 고쳐쓰기 단계

초고 쓰기가 완료되면 교사는 학생들이 협의 단계로 나아가도록 한다. 협의 단계는 크게 고쳐쓰기와 교정하기 단계로 나뉜다. 이 협의 단계에서는 학습자들이 서로 이메일을 공유하고 적극적으로 논의하도록 이끄는 교사의 역할이 중요하다.

먼저 고쳐쓰기 단계는 서로의 이메일에 보충할 수 있는 내용에 대한 의견을 낸다. 이 과정에서는 주로 내용 자체뿐 아니라, 표현 또한 보충할 수 있다.

㉕ 교정하기 단계

고쳐쓰기 이후에는 교정하기 단계로 넘어간다. 이 과정에서는 문법 교정을 목표로 삼는다. 협의가 어느 정도 진행되면 초고를 다시 쓰도록 지시한다. 여기서 고쳐쓰기와 교정하기는 명확하게 구분된 단계가 아니라는 점에 주목해야 한다. ㉔+㉕ 자체를 협의하기 활동으로 묶을 수 있으며, 고쳐쓰기 단계에서 진행되는 내용 보충과 교정하기 단계에서 나타나는 문법 교정이 동시에 나타날 수 있기 때문이다. 이 단계에서는 학습자들이 의견을 표현하고 협의를 진행하는 것이 가장 우선시되어야 한다.

또 고쳐쓰기와 교정하기로 이어지는 협의가 마무리가 될 무렵, 교사는 학습자들에게 다시 쓰기를 지시한다. 학습자들은 기존 협의에서 피드백을 통해 발견된 내용을 바탕으로 작성한 초고를 수정한다. 이 과정은 고쳐쓰기와 교정하기 단계에서 의견을 주고받으면서 동시에 진행되었기 때문에 초고쓰기처럼 많은 시간을 할애할 필요는 없으나, 강의실 상황에 교사가 유동적으로 반응할 수 있다. 고쳐쓰기 및 교정하기 단계에서의 구체적인 수업 예시는 <표 III-23>과 같다.

〈표 III-23〉 고쳐쓰기 및 교정하기 단계에서의 구체적인
수업 예시

시간	수업 목표	설명 예시
40분	고쳐쓰기 (학습자간 의견 교환 및 토의)	“이제 이메일을 서로 돌려 보는 시간을 가지겠습니다. 학생들은 동기들의 이메일을 보면서 어떻게 더 좋게 만들 수 있을지 자유롭게 의견을 나누어 봅시다.”
	교정하기 (학습자간 의견 교환 및 토의)	“서로의 이메일에서 문법적으로 잘못된 부분이 있으면 고쳐 줍시다.”
	다시 쓰기 (그룹 전체 요청)	“여태까지 들은 내용을 바탕으로 초고를 다시 써서 이메일을 제대로 완성해 봅시다.”

③ 정리 단계

정리 단계는 발표하기 단계와 성찰일지 작성, 질의응답으로 나뉜다. 먼저, 발표 단계에서는 학생들이 각자 쓴 내용을 공개해야 한다. 이 과정이 마무리되어야만 교사는 학생들에게 수업의 마무리에 해당하는 성찰일지 작성을 요청할 수 있다. 학생들의 이메일 공유 및 공개는 자신의 글쓰기에 책임감을 부여하고, 학생들이 자신의 작업을 워크숍 팀 내부에서 사회화할 수 있다.

성찰일지 작성을 통해 자기 평가를 진행하며, 이와 동시에 질문도 자유롭게 받을 수 있다. 정리 단계에서의 구체적인 수업 예시는 〈표 III-24〉와 같다.

〈표 III-24〉 정리 단계에서의 구체적인 수업 예시

시간	수업 목표	설명 예시
15분	발표하기 (학습자 작성 내용 공개 및 공유)	“이제 각자 완성한 이메일을 읽어 보겠습니다.”
	성찰일지 작성 (그룹 전체 요청)	“오늘 교육과 관련하여 소감을 적는 성찰일지를 작성하겠습니다.”
	질의응답 (그룹 전체 요청)	“질문이 있으면 자유롭게 말씀해 주세요.”

IV. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육

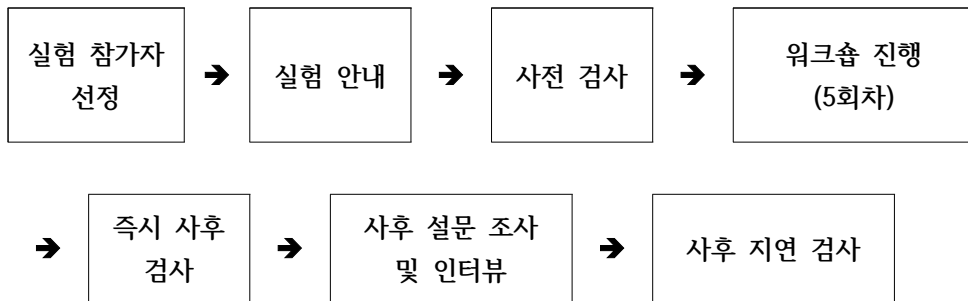
프로그램 효과 검증

본 장에서는 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육이 러시아어권 한국어 학습자의 이메일 쓰기에 미치는 영향을 파악하기 위해 구체적인 연구 방법을 제시하고자 한다. 본 연구는 연구 방법의 전통적 패러다임에 따라 양적 연구와 질적 연구 방법을 모두 사용하였다. 우선 본 장에서는 연구 대상, 연구 설계 및 연구 절차, 연구 도구 및 자료 분석 방법을 살펴보고자 한다. 아울러 워크숍 교육에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위해 실시한 학습자 성찰일지와 인터뷰를 분석한 결과를 제시하고자 한다.

1. 실험 설계 및 내용

1) 실험 절차 및 방법

본 연구는 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육이 한국어 이메일 쓰기 능력 신장에 미치는 영향을 살펴봄으로써 이메일 쓰기 워크숍의 효과를 검증하고자 한다. 그리고 이를 바탕으로 워크숍이 한국어 이메일 쓰기 활동에 효과적이지를 실증적으로 파악하는 데 목적이 있다. 본 연구의 구체적인 실험 절차는 [그림 IV-1]과 같다.



[그림 IV-1] 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 효과
검증 실험 절차

앞서 설명한 바와 같이 본 연구에서는 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 효과를 검증하기 위해 양적 연구와 질적 연구를 함께 사용하는 통합 실험 연구를 바탕으로 연구가 수행되었다. 양적 연구는 실험 집단의 사전 실험과 사후 실험 결과를 비교하여 진행하고, 질적 연구는 심층적인 예시 분석, 성찰 일지, 인터뷰 및 사후 설문 조사로 진행하였다.

본 장에서는 3장에서 구성한 프로그램을 실제 수업에 적용하고 그 결과를 제시하고자 한다. 결과 분석을 통해 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육이 한국어 이메일 쓰기 능력 신장에 미치는 영향을 파악하고, 이를 통해 이메일 쓰기 워크숍의 효과를 검증하고자 한다. 해당 측정은 ‘반복측정’ (repeated measure design), 즉 한 집단을 대상으로 실험 전 테스트와 실험 후 테스트를 수행하는) 방식을 사용한다. 실험 집단(구체적 이메일 쓰기 워크숍 학습법 대상)은 러시아어권 고급 수준 학습자로 선정하였다. 그리고 워크숍 효과 검증을 위해 단일 집단설계를 바탕으로 양적 분석 방법을 활용하였다. 구체적으로 워크숍 효과를 검증하기 위해서 워크숍 후 학습자들이 작성한 이메일을 분석하고, 실험 후 학생 저널(성찰일지)을 통해 학습자들의 워크숍에 대한 인식 및 소감을 알아보는 방식으로 진행하였다. 또한, 실험 전후 인터뷰를 통해 워크숍의 영향과 학습자들이 느낀 워크숍의

장점과 아쉬운 점 등을 파악하고자 하였다.

2) 연구 대상

본 연구의 목적은 한국어 이메일 쓰기 신장에 대한 워크숍의 효과를 검증하는 데 있다. 따라서 실제 이메일을 쓰고 있거나, 써야 하는 입장인 한국어 고급 학습자를 대상으로 선정하였다. 또한 서론에서 밝힌 바와 같이 러시아어권 학습자들로 선별하여 총 16명의 연구 대상을 선정하였다. 연구 대상을 선정하기 위해 기초 조사를 진행하였고, 이를 바탕으로 이메일 쓰기 신장 및 실용적인 학습 교육에 가장 관심이 있는 실험자 16명을³⁵⁾ 최종 모집하였다. 이때 정확한 결과 도출을 위해, 변인으로 작용할 수 있는 ‘나이, 한국 체류 기간, 한국어 학습 기간’ 등은 통제되었다.

본 연구에서는 정의하는 고급 수준의 한국어 능력이란 한국어능력시험(TOPIK)을 기준으로 고급에 해당하는 5급 및 6급 학습자들을 말하는 것이다.

해당 기준에 부합하는 연구 대상자를 선정하기 위하여, 한국 내 러시아인 유학생 커뮤니티에 모집 공고를 게재하였다. 기준에 맞는 지원자를 선정하고 소집하여, 연구의 주제와 목적을 설명하였으며, 특히 이메일 쓰기 작성 교육 경험이 없는 러시아어권 학습자들을 우선적으로 선별하였다. 또한 본 연구에서는 러시아어권³⁶⁾ 학습자 가운데 러시아어를 제2언어로 사용하는 학습자를 제외하고 러시아어를 모국어로 사용하는 학습자를 중심으로 연구

35) 학습자의 배경 정보에 따르면 유학생들(학사, 석사, 박사과정)뿐만 아니라 한국의 여러 가지 교육 기관에서 일하는 사람들도 (연구소, 러시아어문학과 교수 등) 학문 목적 이메일 쓰기에 관심과 어려움을 겪고 있다는 사실을 알게 되었다. 학문 목적 한국어 실용적인 이메일 쓰기 교육은 유학생들뿐만 아니라 학계와 관련된 다양한 분야에서 근무하는 러시아어권 학습자에게도 필요하다.

36) 러시아어권이란 러시아어를 모국어나 제2언어로 사용하는 나라들로 러시아, 몰도바, 벨라루스, 아르메니아, 아제르바이잔, 우즈베키스탄, 우크라이나, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 타지키스탄 등과 같이 주로 독립국가연합인 CIS(Commonwealth of Independent States)를 구성하는 나라들이다.

를 수행하였다.

먼저 25명의 학습자가 우선 선정되었다. 그러나 그 중 일부는 일부 수업을 결석하거나, 워크숍 중간에 참석을 중단하였다. 또한 또 다른 일부는 처음 연구를 설계하면서 준비하였던 기준점에 맞지 않았다. 대상 학습자는 높은 수준의 한국어 실력을 가졌음에도 불구하고, 이메일 쓰기에는 능숙하지 않은 학습자이어야 한다. 이러한 기준에 따라 최종적으로 모든 워크숍에 끝까지 참석한 16명만을 실험 결과에 반영하였다. 최종적으로 실험 결과에 반영된 16명의 인적 사항은 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 실험 참여자 인적 사항

	성별	나이	한국어 수준	한국어 학습 기간	한국 체류 기간	전공	과정
1	여	20대	5급	1년3개월	3년	사회복지학	학사
2	여	30대	5급	1년	3년이상	한국어어학당	학사
3	여	20대	6급	3년이상	2년	경영학	학사
4	여	30대	5급	3년이상	3년이상	한국교육학	박사
5	여	50대	5급	3년이상	3년이상	노어학	박사
6	여	20대	5급	3년이상	1년7개월	한국학	석사
7	여	20대	5급	3년이상	1년7개월	한국학	석사
8	여	20대	6급	3년이상	3년이상	외교학	석사
9	남	20대	5급	1년	3년이상	경영학	석사
10	여	20대	5급	1년5개월	3년이상	비서과	학사
11	여	20대	5급	3년이상	5개월	한국학	석사
12	여	20대	5급	3년이상	2년6개월	한국학	석사
13	여	20대	5급	1년8개월	1년	디자인학	박사
14	여	20대	5급	2년6개월	3년이상	경영학	학사
15	남	20대	5급	1년	3년이상	경영학	석사
16	여	20대	5급	3년	3년이상	경영학	석사

3) 실험 설계

본 연구는 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 효과를 알아보기

위해 사전 검사와 사후 검사로 나누어 실험을 설계하였다. 또한 본 실험 설계에서는 워크숍 수강 전 학습자의 상태는 통제하여 연구를 수행하였다. 즉, 피험자가 종속변수에 대해 두 번 관찰·측정되므로 이 설계³⁷⁾는 ‘반복 측정’ 설계(repeated measure design)로 분류될 수 있다. 이 설계는 한 개 이상의 집단이 대상이 되었을 때 피험자의 균질성에 영향을 줄 수 있는 다른 많은 외부변수를 통제할 수 있다는 점에서 효과적이다. 또한 같은 집단이 실험 전 테스트와 실험 후 테스트를 모두 수행하게 되므로 다른 집단을 강제로 참여시킬 필요가 없다는 장점이 있다. 본 연구의 실험 설계는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 연구 설계

집단	사전 검사	처치	사후 검사	지연 검사
실험 집단 (n=16)	O ₁	X	O ₂	O ₃

O₁: 한국어 이메일 쓰기 교육 사전 검사

X: 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램 (5회차)

O₂: 한국어 이메일 쓰기 교육 사후 검사

O₃: 한국어 이메일 쓰기 교육 사후 지연 검사

먼저 실험 집단에서 사전 검사를 실시하였고 이후 실험 처치의 효과를 알아보기 위해 사후 검사를 실시하였다. 실험을 통해 수집한 데이터는 SPSS 통계 프로그램을 통해 분석하였다. 반복 측정 설계의 주요 장점은 실험을 보다 효율적으로 만들고 변동성을 낮게 유지하는 데 도움이 된다는 것이다. 이것은 결과의 유효성을 더 높이 유지하는 데 도움이 되며, 보통보다 작은 주제 그룹을 허용한다. 따라서 반복 측정 설계의 이러한 장점은 본 연구에

37) 한 집단만을 선발해서 실험처치를 가하기 전에 사전검사를 하고 처치를 가한 후에 사후 검사를 실시하며, 두 검사결과의 차이를 살펴봄으로써 실험처치의 효과를 검토하는 방법이다(김석우 외, 2015).

서 연구 방법을 선택하는 데 활용한 주요 이론적 근거가 되었다. 또한 즉시 사후 검사를 실시하는 것 외에도, 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육이 학습자의 실력 향상에 미치는 영향의 결과를 재확인하기 위하여 실험 종료 시점으로부터 한 달 후 사후 지연 검사를 실시하였다.

타당성을 높이기 위해 본 연구 실험은 사전검사와 사후검사 간의 기간을 가능한 짧게 하여 역사와 성숙의 요인을 제거하였으며 종속변인의 측정치의 경우 안정성이 높은 것을 택하였다. 또한 학생 설문 조사를 시행하여 외부 영향을 받을 가능성이 있는 참가자는 배제하였다. 워크숍 수업 기간은 5주로 계획하였고 교육은 방학 중에 실시하였다. 이를 통해 학기 중 워크숍을 진행할 경우 실험에 영향을 줄 수 있는 가능성, 학교에서 한국어 수업을 듣거나, 한국어로 이메일을 쓰면서 워크숍이 아닌 외부의 요인으로 실력이 증가되는 일 등을 최소화하고자 하였다. 또한 본 연구의 신뢰성과 타당성을 높이기 위해 학습자의 이메일 쓰기에 사용된 예시, 설문지, 성찰일지, 사후 인터뷰를 분석하고 공통으로 범주화하여 묶는 삼각측량법(data triangulation)을 사용하였다.

(1) 실험 도구

Brown & Levinson(1987)에서는 청자와 화자 간의 사회적 거리, 사회적 힘, 대화 내용의 부담 정도에 따라 대화의 공손성이 결정된다고 하였다. 이러한 사회적 변인들을 고려하여 대화참여자들은 상대방의 체면을 위협하지 않고 자신의 체면을 보호하기 위해 다양한 공손 전략들을 사용한다. 따라서 본 연구에서도 다양한 의사소통 상황과 이메일의 수·발신자의 위계 관계에 따라 나타나는 이메일 담화에 대해 알아보고자 하였으므로 이러한 Brown & Levinson(1987)이 도입한 사회적 변인의 개념을 사용하여 이메일 상황을 설정하였다.

장매림(2017), 서영(2018), 김요셉(2014), 김가람(2011) 등에서 한국 이메일의 공손 표현과 이에 따르는 간접 화행을 전문적으로 다루었으며, 해당 연

구는 모두 외국 학생들의 입장에서는 한국어 공손 표현이 이메일의 장르적 특성과 더불어 가장 어려운 부분이라는 점에 대해 동의한 바 있다.

공손 표현이 이메일 쓰기에서 무엇보다 중요한 요소인데 이것이 특히 외국 학생들의 입장에서 더욱 어려울 수 있는 이유는 표정, 태도 등 비언어적 표현으로 공손함을 표시할 수 있는 구어와는 달리, 문자와 내용만으로 전달하는 이메일에서는 작은 표현의 차이가 오해를 불러일으킬 수 있기 때문이다.

본 연구에서는 한 집단의 실험 전 테스트와 실험 후 테스트의 결과 분석을 위하여 학습자들이 특정한 주제로 이메일을 작성하는 실험을 실시하였다. 본 실험 과제를 선정할 때, 선행 연구를 바탕으로 학문 목적 한국어 학습자가 가장 어렵다고 답한 상황, 즉 <표 IV-3>과 같은 상황을 선정하였다.

<표 IV-3> 실험 전후 테스트의 주제 구분

(P: power, D: distance)³⁸⁾

실험 전후 구분	테스트의 주제/수행 과제물	지위	친소	격식/ 비격식
실험 전 테스트	(지도)교수님께 요청하기	++P	++D	격식
실험 후 테스트	(지도)교수님께 문의하기	++P	++D	격식

38) 지위와 친소는 오경숙(2011)의 연구에 나타난 개념을 차용하였다. 대화상대자(수신자)의 사회문화적인 변인을 발신자와 상대적 가치로 표현하였으며, 일반적으로 P의 경우 '+', '-', '='의 세 가지 값을 가지고 D는 '+', '-'의 두 가지 값을 가지는 것으로 여겼다. 해당 연구의 분류법에 따르면, 외국 학생들이 지도교수에게 느끼는 부담감이 강하다면 이중 '+' 형태인 (++)D, 혹은 (++)P 형태로 나타나게 되며, 학생들이 좀 더 가까운 사이에서 친근함을 느끼는 상태라면 상대적으로 심리적 부담감이 낮은 (+)D, 혹은 (+)P 형태로 나타날 수 있다. 사전조사와 심층 면담을 통해 실험 참가자들의 지위와 친소 개념은 강한 부담감을 가진 격식 표현으로 인식되었으며 따라서 이중 '+' 형태로 설정하였다.

(2) 실험 실행 단계

ㄱ. 수업 설계 및 특징

기간: 2019 2월 2일부터 2019년 3월 3일 (총 5회차 2시간씩)

수업 지행 방식: 소집단 (7~8명)

자료: 통합 선행 연구 및 교재에서 발췌

장소: S대학교 강의실

배치: 교실 책상을 ㄷ자 구조로 배치³⁹⁾

특징: 연구자가 교사가 되어 수업을 진행하였다. 수업은 학습자에게 편한 모국어로 진행하였다.

대상: 본 실험은 러시아권 고급 수준 유학생을 대상으로 삼아 두 집단으로(토요일 및 일요일 반) 나누어 5회차씩 수업을 진행하였다.

ㄴ. 본 실험은 2019년 2월 2일부터 2019년 3월 3일까지 총 다섯 차시로 구성하여 S대학교 강의실에서 진행하였다. 교실 내 책상의 배치는 ㄷ자로 준비하였으며, 그룹 활동을 하기 위해 소집단(7~8명)으로 묶일 수 있게 배치하였다(토요일 및 일요일 반). 수업 자료는 통합 선행 연구를 바탕으로 시중 교재와 자체 제작 내용으로 준비하였다. 본 수업은 연구자가 교수자의 역할을 수행하여 수업 및 진행을 담당하였다. 수업은 러시아어권 학습자를 대상으로 러시아어를 사용하여 진행되었다.

실험은 다음과 같이 진행되었다. 먼저, 워크숍 프로그램의 사전 교육을 실시하였다. 다음으로 이메일 쓰기 능력 사전 검사를 진행하였다. 사전 검사 진행 후 본격적으로 첫 워크숍을 진행하였다. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 지도는 총 5주 동안 2개의 반(토요일반 및 일요일반)으로 구성하여 진행하였다. 최종 사후 검사는 5회차 워크숍이 끝난 날 진행되었다. 그리고 한 달 이후 사후 지연 조사를 실시하기 위하여 학생들을 다시

39) 교실 환경은 학습자에게 심리적으로 안정감을 주도록 조용하고, 안락함을 유지하도록 하는 것이 좋다. 학습자의 좌석은 그룹별, 또는 ㄷ자 형태로 서로 마주보고 앉게 하는 것을 고려할 수 있다.

소집하였다. 세부 연구 실행 절차는 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 연구 실행 절차

단계	연구 내용	기간
계획 수립	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 선행 연구 검토 ◆ 요구 조사 및 심층 면담 ◆ 연구 대상 선정 및 모집 ◆ 실험 도구 및 평가 기준 선정 ◆ 구체적인 지도 방안 및 수업 자료 제작 	2018.08~2019.01
사전 검사 및 사전 교육	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 이메일 쓰기 능력 사전 검사 ◆ 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램 사전 교육 	2019.02.02
실험 처치	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 지도 	2019.02.02~03.03 (겨울 방학)
사후 검사	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 이메일 쓰기 교육 즉시 검사 ◆ 사후 인터뷰 및 설문 조사 	실험 직후
사후 지연 검사	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 지연 검사 	2019.04

(3) 실험 결과 평가

워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 효과를 확인하기 위해 검사 도구를 도입하여 사전 검사 및 사후 검사에 적용하였다.

기존 연구 가운데 한국어 이메일 쓰기 평가를 목적으로 개발된 평가 기준은 없으므로 이재승(2002)의 국어교육 쓰기 채점 평가표와 이은하(2007)의 학문 목적 한국어 학습자의 쓰기 평가를 위한 분석적 채점 척도, 한국어능력시험⁴⁰⁾ 작문 문항 채점 기준을 참고하여 평가표를 제작하였다. 이를 바탕

40) 한국어능력시험(Test of Proficiency in Korean) 작문 문항의 채점은 <표 IV-5>와 같은 채점 기준과 과정에 의해 이루어진다.

으로 이메일의 장르적 특성에 맞춰 평가표의 일부 내용을 수정하였다.

평가표 수정은 오경숙(2011)에 이론적 근거를 두었다. 해당 연구에 따르면 한국어 고급 학습자를 대상으로 하는 이메일 쓰기 수업의 목표는 이메일을 통해 학습자의 의도를 한국어의 사회문화적인 맥락에 맞게 전달하는 능력을 갖추도록 하는 것이다. 이를 위하여 1) 수신자의 사회문화적인 변인에 맞는 언어 표현, 2) 의도한 화행을 수행하기 위한 전략, 3) 이메일 쓰기의 내용적·담화적 구성이 교육 내용으로 포함되어야 한다. 따라서 해당 검사 도구를 통해 ‘구성’, ‘내용’, ‘언어 사용’, ‘표기’, ‘표현’, ‘사회언어학적 격식’을 항목별로 검사한다. 이러한 특성을 반영하여 <표 IV-6>과 같은 평가 기준을 적용하여 학습자들이 작성한 이메일 수준을 평가하였다.

<표 IV-5> 한국어능력시험(TOPIK) 작문 채점 기준

구분	채점 근거	배점 (30점)	
		초급	중고급
내용 및 과제 수행	1) 주제에 맞게 글을 완성하였는가? 2) 제시된 내용을 모두 포함하고 있는가? 3) 내용을 풍부하고 다양하게 표현하였는가?	9	9
글의 전개 구조	1) 시작과 마무리를 적절하게 구성하였는가? 2) 내용의 전환에 따라 문단을 적절히 구성하였는가? 3) 달락 간의 연결이 긴밀하며 자연스러운가?	6	6
언어 사용	-초/중/고급 수준의 어휘와 문법을 다양하게 사용하였는가?	9	7
	-초/중/고급 수준의 어휘와 문법을 정확하게 사용하였는가?	6	5
사회언어 학적 기능	-문어적 특징이 두러나는 어휘나 문법(종결형, 어미, 조사 등)을 사용해 문어의 특성을 살려 글을 썼는가?	0	3

〈표 IV-6〉 한국어 이메일 평가 기준

기준 평가요소	한국어 이메일 평가기준	상	중	하
구성	이메일의 제목 및 본문의 구성 형식에 맞게 적절하게 사용하였는가?	6~5	4~3	2~1
내용	이메일의 내용에는 요구를 적절하게 포함하였는가? (응집성·논리성, 자연스러운 전개 포함)	6~5	4~3	2~1
언어 사용 (어휘, 문법)	어휘와 문법은 정확하게 사용하였는가? (언어의 정확성) 어휘와 문법을 다양하게 사용하였는가? (언어의 다양성)	6~5	4~3	2~1
표기	표기를 모두 정확하게 사용하였는가?	6~5	4~3	2~1
표현	이메일의 목적에 맞는, 수신자의 사회문화적인 변인에 맞는 언어 표현을 사용하였는가?	6~5	4~3	2~1
사회언어학적 격식	예의에 어긋나지 않는 공손한 표현을, 완곡하게 잘 사용하였는가?	6~5	4~3	2~1

(4) 연구의 타당성과 신뢰성

전찬국(2011)은 좋은 평가가 이루어지려면 평가에서 구비되어야 할 세 가지 요소로 타당도(validity), 신뢰도(reliability), 실행가능성(practicability)을 언급하였다. 타당도를 확보하기 위해서는 실험 결과에 다른 외부 요소의 개입이 없어야 한다. 따라서 워크숍을 통해 교수·학습과 평가를 동시에 진행하였다. 이를 통해 외부 요소, 즉 인터넷을 통한 추가 학습이나 개인적인 연습 등으로 실력의 변화가 나타나 결과가 변화될 수 있는 가능성을 줄이며, 타당도를 확보하고자 하였다. 신뢰도는 평가하고자 하는 내용이 전문성을 갖추고 있는지 또 이것이 제삼자에게 믿을 만한 결과를 줄 수 있는지와 관

려된 요소를 말한다. 학습자들이 작성한 이메일에 대한 평가의 신뢰성을 확보하기 위해 본 연구자와 한국어 원어민 화자 두 명이 채점을 함께 진행하였다. 따라서 본 연구에서는 한국어 교육 기관에서 한국어를 가르치고 있는 두 명의 원어민 한국어 교사들에게 평가를 의뢰하여 평가자 간의 신뢰도를 검증⁴¹⁾하였다. 채점자 간 신뢰도 계수는 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 이메일 쓰기 평가의 채점자 간 신뢰도

	채점자 간 상관계수 ⁴²⁾		신뢰도 (Cronbach의 α ⁴³⁾)
	평가자a	평가자b	
평가자a	1.000	.866	.876
평가자b	.866	1.000	

일반적으로 크론바 알파 계수(Cronbach's α)는 1.0에 가까울수록 채점자 간 신뢰도가 커짐을 뜻한다. 따라서 본 연구에서 채점자 간의 크론바 알파 계수 $\alpha = .876$ 은 채점자 간의 신뢰도가 존재함을 알 수 있다.

2. 실험 연구 결과 및 분석

1) 단일 집단의 전후검사 결과 분석

- 41) 본 연구에서는 채점자 간 신뢰도(interrater reliability)를 알아보기 위해서 경력 2년 이상의 현직 한국어 교사 두 명에게 채점을 요청하였다. 그 후에 채점의 점수 차이를 비교하였다. 양측의 채점 결과가 유사하다면 해당 평가의 신뢰도를 측정할 수 있다. 채점 기준은 본 연구자가 제작한 채점 척도를 근거로 하였으며, 사전 검사의 작문 3편과 사후 검사의 작문 3편을 무작위로 선정하여 채점을 요청하였다.
- 42) 대개 상관계수(correlation coefficient) r 은 변인들 사이의 관계를 의미한다. 표시한다. 상관계수 값은 두 변인이 완전히 유사(강한 양적 선형관계)할수록 +1.0에 가까워지며 두 변인이 반대방향으로 유사(강한 음적 선형관계)할수록 -1.0에 가까워진다.
- 43) 일반적으로 크론바흐 알파 계수(Cronbach's α)는 1.0에 가까울수록 '매우 좋고', .60 이하일 경우 '부족'하다고 여겨지며, .70정도일 경우 '받아들일 만함', .80이상이면 '만족'이라고 해석할 수 있다. (서울대학교 국어교육연구소, 2014, <한국어 교육학 사전, p.275>)

워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육의 효과를 검증하기 위해 실험 집단을 구성하고 사전 및 사후 검사를 실시하였다. 사전 및 사후 검사 결과는 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 사전 및 사후 검사 결과

영역	사전	사후	사전과 사후 간의 차이
구성	2.69	4.94	2.25
내용	3.47	4.97	1.5
언어 사용	3.31	4.53	1.22
표기	3.47	4.06	0.59
표현	2.84	4.56	1.72
사회언어적 격식	2.69	4.66	1.97
평균	3.08	4.62	1.54

결과적으로 워크숍을 활용할 경우, 학습자의 이메일 쓰기 능력에 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 판단되었다. 본 실험 결과를 통해 학습자의 이메일 쓰기 능력이 사전 검사보다 사후 검사에서 높은 것으로 나타났으며 워크숍이 고급 학습자의 이메일 쓰기 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 명확하게 확인할 수 있었다. 각 영역마다 사전과 사후 간 점수 차이가 다르나, 평균적으로 1.54정도 차이가 나타나는 것이 확인되었다. ‘표기’는 긍정적인 진전이 있지만 변화 수치가 0.59에 불과하다. 반면, ‘구성’은 가장 높은 변화를 보여주었으며 2.25의 변화 수치를 나타냈다. 기타 ‘내용’, ‘표현’, ‘언어 사용’은 약 1.5점 내외의 증가를 보여주었다.

워크숍 수업의 효과가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해, 일변량

분산 분석을 실시하였고 워크숍 수업의 효과가 영역별로 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해 일원배치분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.

분석 결과, 유의 수를 0.05 이하 언어 사용, 표기 영역은 제외한 구성, 내용, 표현, 사회언어적 격식 영역의 유의확률이 각 0.003, 0.04, 0.07, 0.01, 0.01로 나타나 통계적으로 유의미하다는 것을 확인할 수 있다. 영역별 ANOVA 결과는 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 영역별 ANOVA 결과

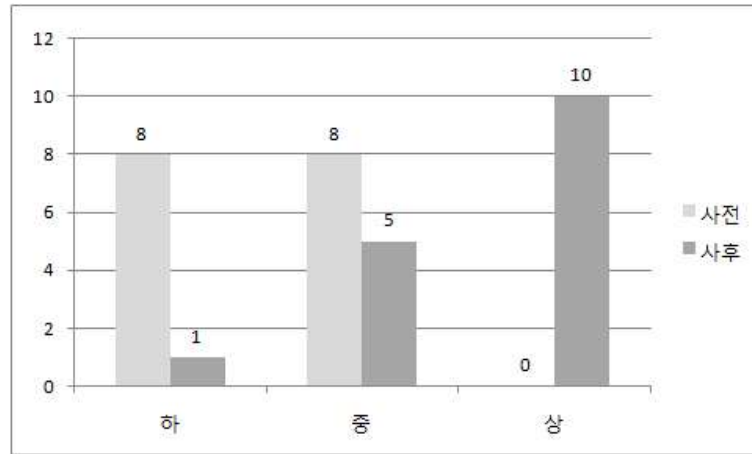
영역	F-value	유의확률	분산 표준편차	분산 비율
구성	5.82	.003	1.35	1.67
내용	3.14	.04	1.49	1.01
언어 사용	2.64	.07	1.42	0.87
표기	0.38	.77	1.6	0.38
표현	4.65	.01	1.64	1.03
사회언어적 격식	4.23	.01	1.64	1.20

또한 영역별 사전검사와 사후검사의 성적을 바탕으로 세부적인 지수 차이를 분석하였다. 세부적으로 정리한 부분은 각 분야 별 ‘상’, ‘중’, ‘하’에 해당 하는 학습자들의 분포와, 그 점수의 평균 및 표준편차, 전체 성적의 평균 및 표준편차이다. 해당 평균 및 표준편차는 2명의 외부 강사의 평가를 취합하여 작성되었으며, 세부적인 내용은 <표 IV-10>에 정리하였다.

〈표 IV-10〉 영역별 사전검사 및 사후검사의 세부 지수 차이(N=16)

기준 평가요소	이메일 쓰기 평가 기준		성적 분포			전체
			하	중	상	
사전	구성	수 (%)	8 (50)	8 (50)	-	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.63 (0.49)	3.75 (0.45)	-	2.69 (1.18)
	내용	수 (%)	6 (38)	7 (44)	3 (19)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.83 (0.71)	3.86 (0.36)	5.83 (0.41)	3.47 (1.52)
	언어 사용	수 (%)	6 (38)	6 (38)	4 (25)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.5 (0.65)	3.67 (0.6)	5.5 (0.53)	3.31 (1.67)
	표기	수 (%)	5 (31)	7 (44)	4 (25)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.6 (0.52)	3.64 (0.5)	5.5 (0.53)	3.47 (1.57)
	표현	수 (%)	8 (50)	6 (38)	2 (13)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.75 (0.45)	3.42 (0.52)	5.5 (0.58)	2.84 (1.37)
	사회 언어적 격식	수 (%)	8 (50)	8 (50)	-	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.63 (0.5)	3.75 (0.45)	-	2.69 (1.18)
사후	구성	수 (%)	1 (6)	5 (31)	10 (63)	16 (100)
		평균점수 (SD)	2 (0)	3.8 (0.42)	5.8 (0.41)	4.94 (1.27)
	내용	수 (%)	-	6 (38)	10 (63)	16 (100)
		평균점수 (SD)	-	3.5 (0.52)	5.85 (0.37)	4.97 (1.23)
	언어 사용	수 (%)	2 (13)	4 (25)	10 (63)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.5 (0.58)	3.67 (0.52)	5.5 (0.5)	4.53 (1.59)
	표기	수 (%)	4 (25)	5 (31)	7 (44)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.75 (0.46)	3.6 (0.52)	5.71 (0.47)	4.06 (1.7)
	표현	수 (%)	2 (13)	5 (31)	9 (56)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1.5 (0.58)	3.8 (0.42)	5.67 (0.61)	4.56 (1.52)
	사회 언어적 격식	수 (%)	1 (6)	6 (38)	9 (56)	16 (100)
		평균점수 (SD)	1 (0)	3.58 (0.51)	5.78 (0.43)	4.66 (1.49)

① 구성면

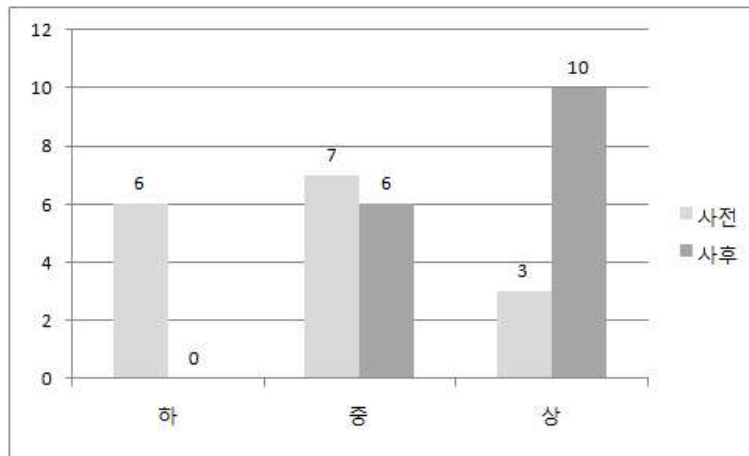


[그림 IV-2] 구성 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이

‘구성’ 영역은 학습자들이 이메일의 제목, 인사, 용건, 맺음말 등 구성 형식을 적절하게 사용하였는가 여부를 평가하였다. 사전 평가 결과 평균(표준편차)은 2.69(1.18)이었으나, 사후평가는 그 수치가 4.94(1.27)를 기록하여서 평균 2.25점이 상승하였다. 세부적으로 도표를 보면 기초적인 구조도 파악하지 못한 ‘하’에 해당하는 인원이 절반이었고, 구성을 표현하였으나 불완전한 ‘중’에 해당하는 인원이 절반이었으며, 구성을 제대로 이해한 ‘상’에 해당하는 인원은 전혀 없었다. 반면, 워크숍 이후의 학습자 데이터를 보면, 구성을 제대로 이해한 ‘상’이 10명이었으며, ‘중’이 5명, ‘하’가 1명으로 대다수의 학생들이 구성을 제대로 이해한 ‘상’의 상태로 변화하였음을 알 수 있다.

사전 검사에서 ‘상’ 점수에 해당하는 인원이 0명이라는 의미는 많은 학생들이 기존에 구성 형식 자체에 관해 전혀 인지하지 못했다고 해석할 수 있다. 기존에 이메일 구성에 대한 인식이 없었기 때문에, 구성에 관한 교육 내용을 교수·학습하는 워크숍을 통해 해당 지표의 점수는 크게 증가할 수 있었다.

② 내용면

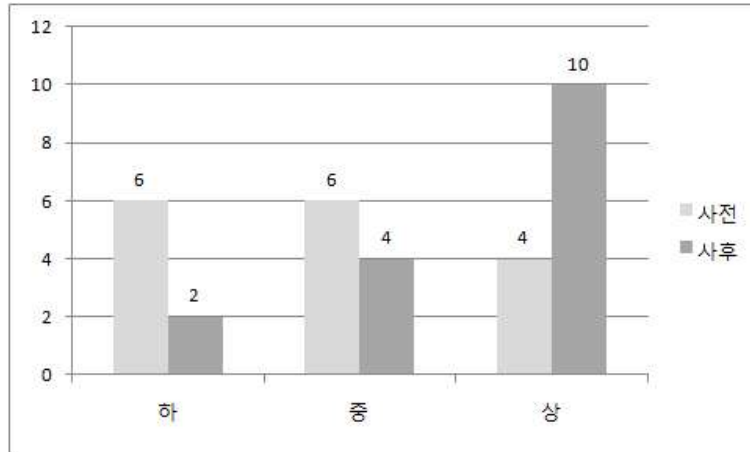


[그림 IV-3] 내용 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이

‘내용’ 영역은 작성자의 요구를 이메일 내용에 적절하게 포함하였는가의 여부를 평가하는 요소이다. 여기에서는 요구의 내용뿐만 아니라, 내용이 응집성과 논리성을 갖추고 있는지와 같은 자연스러운 내용 전개 역시 평가 측면에서 고려되었다. 사전평가의 평균(표준편차)은 3.47(1.5)이었으나, 사후평가의 수치는 4.97(1.23)에 해당해 평균 1.5점이 상승하였다. 세부적으로 도표를 보면 사전 평가 시, 내용이 용건 전달에만 불과한 ‘하’에 해당하는 인원이 6명이었으며, 용건은 전달하지만 논리나 전개가 바람직하지 못한 ‘중’에 해당하는 인원이 7명이었다. 전개가 자연스럽고 요구 전달도 명확한 ‘상’에 해당하는 인원은 3명에 불과하였다. 반면, 워크숍 이후의 학습자 데이터를 보면, ‘상’이 10명이었으며, ‘중’이 6명, ‘하’가 0명으로 대다수의 학생들이 내용 전달 측면에서 성장했음을 알 수 있다. 이를 통해 학생들이 워크숍을 통해 좀 더 구조적인 이메일을 작성하는 능력을 확보했다고 해석할 수 있으며, 해당 성과는 워크숍에서 진행된 토의 및 협의가 효과적이었음을 보여 주는 것이기도 하다. 즉, 기존 학생들이 혼자서 이메일을 작성할 때는 스스로의 부족한 논리나 구조적 취약성, 주요 내용의 생략

을 확인하지 못할 수 있었으나, 작성한 이메일을 학습자간 공유하는 과정에서 서로에게 피드백을 주면서 글을 다듬을 수 있었다.

③ 언어 사용면



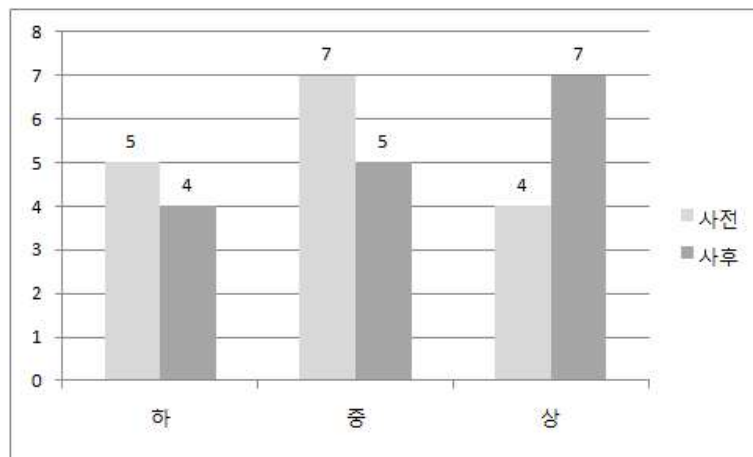
[그림 IV-4] 언어 사용 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이

‘언어 사용’ 영역은 어휘와, 문법, 정확성과 다양성 등을 평가하는 요소이다. 즉 어휘와 문법을 정확하게 사용하였는가의 여부와, 다양하게 사용하였는가의 여부가 평가 점수에 영향을 주게 된다. 사전평가의 평균(표준편차)은 3.31(1.67)이었으며, 사후평가의 수치는 4.53(1.59)에 해당해 평균 1.22점이 상승하였다. 표준편차의 값을 고려할 때, 학습자 간 실력 차이가 사전에 존재했고 사후평가에도 영향을 주었음을 알 수 있다. 세부적으로 도표를 통해 학습자의 분포를 보면, 사전 평가에서는 ‘하’ 6명, ‘중’ 6명, ‘상’ 4명으로 학습자들의 지식 범위가 넓음을 알 수 있다. 사후 평가에서는 ‘하’ 2명, ‘중’ 4명, ‘상’ 10명으로 변화가 이루어졌다.

여기서 ‘중’ 수준의 학습자들의 특징이 있다. 해당 실험이 이미 한국어 실력을 어느 정도 갖춘 학습자를 대상으로 진행되었기 때문에, 대부분의 학습자들이 한국어 어휘, 표현 능력은 이미 ‘상’으로 분류되어도 문제되지

않는 상황이었다. 다만, 이메일에서 사용하는 문법이나 표현법이 서툴렀고, 따라서 사전 검사에서는 평가자들의 채점 기준을 만족하지 못하는 경향이 보였다. 그러나 워크숍에서 모범적인 사례를 바탕으로 표현 교육을 집중적으로 수행하여 기존 ‘중’ 수준의 학습자들의 실력이 ‘상’ 수준으로 향상될 수 있었다.

④ 표기면

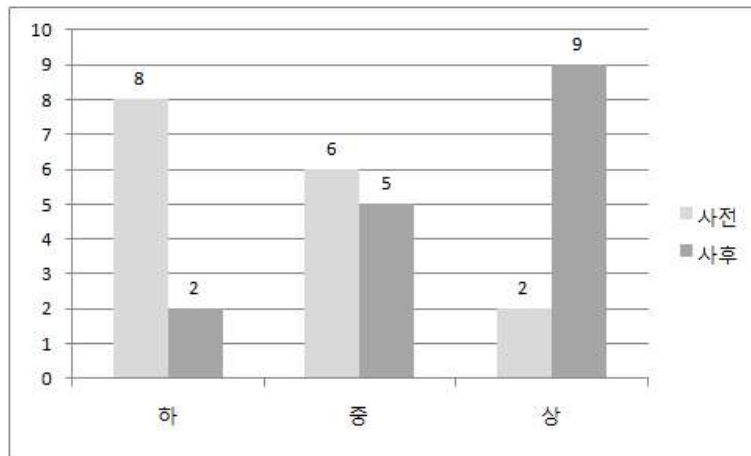


[그림 IV-5] 표기 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이

‘표기’ 영역은 학습자들이 표기를 모두 정확하게 사용하였는가를 점검하는 요소이다. 사전평가의 평균(표준편차)은 3.47(0.59)이었으며, 사후평가의 수치는 4.06(1.7)에 해당해 평균 0.59점이 상승에 불과하였다. 세부 분포를 보면 사전 평가에서 ‘하’, ‘중’, ‘상’에 해당하는 인원은 각각 5명, 7명, 4명이었으며, 사후 평가에서 ‘하’, ‘중’, ‘상’에 해당하는 인원은 각각 4명, 5명, 7명으로 변화하였다. 표기 사용과 관련해서는 괄목할 만한 변화가 나타나지 않았다. 이에 관한 첫 번째 이유는 워크숍이 중점을 둔 교육 내용이 이메일을 작성하고 관련 표현과 구성을 익히는 데에 있었기 때문인 것으로 판단된다. 두 번째 이유로는 이미 학습자들 대부분이 표

기와 관련하여 일정 수준을 익혔기 때문으로 판단된다. 특히, 사전 워크숍에서 ‘하’를 받았거나, ‘중’을 받은 많은 학습자들의 수치에 큰 변화가 없는 점을 고려할 때, 학습자들의 표기 능력 개선과 관련해서는 추가적인 연구가 필요할 것으로 판단된다.

⑤ 표현면

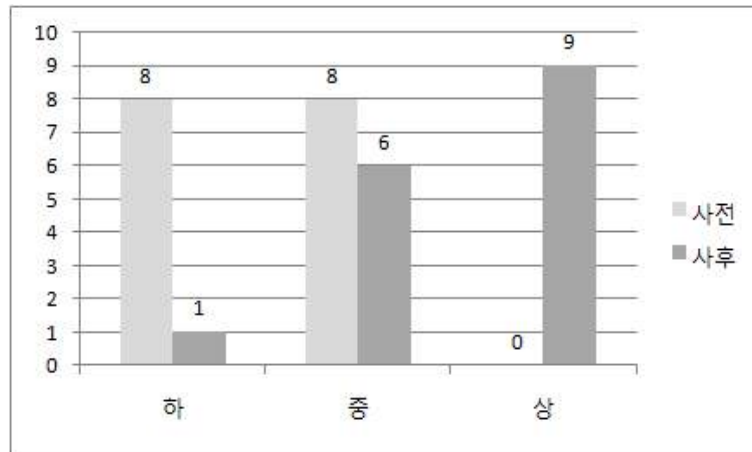


[그림 IV-6] 표현 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이

‘표현’ 영역은 이메일의 목적에 맞는, 수신자의 사회문화적인 변인에 맞는 언어 표현을 사용하였는가의 여부를 측정하는 요소를 말한다. 사전평가의 평균(표준편차)은 2.84(1.72)이었으며, 사후평가의 수치는 4.56(1.52)에 해당해 평균 1.72점이 상승하였다. 표현 평가에서 ‘하’, ‘중’, ‘상’에 해당하는 인원은 각각 8명, 6명, 2명이었으나, 사후 평가에서 ‘하’, ‘중’, ‘상’에 해당하는 인원은 각각 2명, 5명, 9명으로 변화하였다. 특히, 기존의 ‘하’ 급 학습자도 사후 워크숍에서 ‘상’에 해당하는 점수를 얻은 학습자가 있다는 경우에서 보듯이, 워크숍은 표현 분야에서 실력을 키우는 데 효과가 있는 학습법이라고 해석할 수 있다. 실제로 워크숍 수업 시간에는 표현법을 최소 3회차 이상 교육하였으며, 이러한 학습 효과는 채점

결과에 그대로 반영되었다. 이에 대한 학생들의 성찰과 느낌은 성찰일지에서도 추가로 파악할 수 있었다.

⑥ 사회언어적 격식면



[그림 IV-7] 사회언어적 격식 영역 사전 및 사후 검사 지수 차이

‘사회언어적 격식’ 영역은 예의에 어긋나지 않는 공손한 표현을, 완곡하게 잘 사용하였는가의 여부를 측정하는 요소를 말한다. 해당 지수는 워크숍을 통해 ‘구성’ 다음으로 점수가 가장 많이 증가한 영역이다. 사전평가의 평균(표준편차)은 2.69(1.18)이었으며, 사후평가의 수치는 4.66(1.49)에 해당해 평균 1.97점이 상승하였으며 이는 워크숍을 통해 2.25점 상승한 구성영역 다음으로 가장 많이 증가한 영역이다. 사회언어적 격식 평가에서 ‘하’, ‘중’, ‘상’에 해당하는 인원은 각각 8명, 8명, 0명이었으나, 사후 평가에서 ‘하’, ‘중’, ‘상’에 해당하는 인원은 각각 1명, 6명, 9명으로 비약적으로 변화하였다. 사회문화적 지수 학습자 역시 기존 ‘하’에서 ‘상’으로 성장한 학습자의 존재를 확인할 수 있으며, 따라서 워크숍이 학습자들의 사회언어적 격식을 갖추는 데 도움을 주었으며, 이는 추후에 학습자들이 한국어 사용 문화권의 현실에 더 부합하는 언어를 사용할 수 있

게 된다는 가능성을 확인할 수 있다.

2) 단일 집단의 사후 지연 검사 결과 분석

본 실험 결과를 재확인하기 위하여 모든 실험 종료 한 달 후 사후 지연 검사를 실시하고 즉시 사후 검사와 비교하였다. 결과적으로 ‘내용’, ‘표현’, ‘언어 사용’, ‘사회언어적 격식’ 영역은 각각 ‘-0,26’, ‘-0,14’, ‘-0,74’, ‘-0,66’의 수치만큼 다소 하락하였다. ‘구성’ 및 ‘표기’ 영역은 각 ‘0,16’, ‘0,44’ 점으로 증가하였다. 세부 내용은 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 지연 검사 결과

영역	즉시 사후 검사	사후 지연 검사	즉시 사후 검사와 지연 검사 간의 차이
구성	4.94	5.1	0.16
내용	4.97	4.7	-0.27
언어 사용	4.53	4.4	-0.13
표기	4.06	4.5	0.44
표현	4.56	3.8	-0.76
사회언어적 격식	4.66	4	-0.66
평균	4.62	4.42	-0.2

일원배치분산분석 (One-way)을 실시한 결과, 구성, 내용, 언어 사용, 표기, 표현, 사회언어적 사후 점수 차이의 유의확률이 각 0.74, 0.98, 0.83, 0.43, 0.22, 0.28로 나타났다. $\alpha=0.05$ 를 고려할 때, 사후 및 지연 검사 차이의 점수 차이가 통계적으로 유의미하지 않다는 것을 보여주며 영역별 하락이 있으나 변화가 미미하다는 것을 확인할 수 있다. 지식 영역별 ANOVA 결과는 <표 IV-12>와 같다.

〈표 IV-12〉 영역별 ANOVA 결과

영역	F-value	유의확률	분산 표준편차	분산 비율
구성	0.11	.74	1.35	0.12
내용	0.00	.98	1.49	-0.17
언어 사용	0.05	.83	1.42	-0.10
표기	0.64	.43	1.6	0.28
표현	1.53	.22	1.64	-0.45
사회언어적 격식	1.18	.28	1.64	-0.40

위 데이터에 따르면 학습자들은 워크숍을 통한 이메일 쓰기 교육이 1개월 경과한 이후에도 워크숍 기간 동안에 획득한 언어 능력을 대부분 유지한 것으로 해석할 수 있다. 다만, 워크숍은 학습자들이 쓰기 활동이나 말하기 활동에서 상대적으로 소극적인 방학 기간에 진행되었으며, 지연 검사는 학기 중 기간이었다는 차이가 있다. 따라서 이러한 차이 역시 결과 수치 변화에 영향을 미쳤을 가능성이 존재한다. 다만, 사후 검사를 통해 확인된 의견에 따르면, 해당 워크숍 과정으로 인해 학생들은 이메일 쓰기 상황에서 더 많은 주의를 가지게 되었으며, 따라서 워크숍 학습 내용이 직간접적으로 지속적인 영향을 주었다는 것을 파악할 수 있었다. 따라서 워크숍의 효과와 학기 기간이라는 두 요소는 별도의 배타적인 관계가 아니라, 상호보완적이라고 이해할 수 있다.

3) 예시 자료 분석 (전후 비교)

본 절에서 예시 분석을 통해 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육이 실제로 어떤 면에서 효과가 있었는지에 관해 확인하고자 한다. 러시아인 학습자가 실제 쓴 이메일을 통해 러시아어권 학습자의 차별화된 특징 역시 아울러 함께 검토하고자 한다. 학습자들을 수준을 ‘상’, ‘중’, ‘하’로 구분하여 살펴보고 학습자들의 실제 이메일 쓰기 양상을 확인할 수 있도록

맞춤법 오류 등의 경우는 교정하지 않고 그대로 제시하기로 한다.

이메일 쓰기 평가는 별도로 지정된 이메일 쓰기 평가용 도구가 없다는 한계점으로 인해, 본 연구를 위하여 개발된 한국어 이메일 평가 가준⁴⁴⁾으로 진행하였다. 이를 바탕으로 평가 점수가 도출되었다.

(1) ‘상’ 학습자의 예시 분석

① #03 학습자의 사전사후 이메일 예시 분석

㉠ #03 학습자의 사전 이메일 예시

[E-00-03] 학습자의 실험 전 실험 후 예시를 통해 실제 한국어 이메일 위크숍이 얼마나 효과적인지를 확인할 수 있다. 먼저 실험 전 이메일을 자세히 살펴보면 해당 이메일의 경우 다소 딱딱한 느낌을 준다. 이메일 구성도 공식적인 이메일 형식에 맞지 않고 첫인사와 끝인사가 없다. 공손 표현이 다양하지 않고 한 문장에 많은 내용을 넣으려고 하는 러시아어의 관습이 보인다.

[E-00-03]

제목: 심리학입문 계절학기

안녕하세요.

이번여름에 심리학입문을 수강하는 ○○○○입니다.

수업기획서를 봤는데 중간 시험이 7월 3일인데 제가 이날에 9시 프랑스 대사관에서 비자 신청 면접이 있어서 혹시 다른 날에 시험을 볼 수 있거나 11시쯤에 시험을 볼 수 있으면 감사하겠습니다.

가장 먼저 지적할 수 있는 부분은 잘못된 제목이다. 거의 대부분의 학습자들이 이메일의 제목을 문장으로 작성하여 존대 의미를 표현해야 한다는

44) <표 IV-6> 참고.

점을 인지하지 못하고 있었다. 학습자들은 질문과 관련된 주제만 간략하게 나열하여 제목을 작성하였다. 심지어 그렇게 작성된 제목이 이메일에 담긴 용건을 제대로 반영하지 못하는 경우도 있었다. 상기 이메일이 그 대표적인 경우이다. 해당 이메일의 제목인 ‘심리학 입문 계절 학기’는 글쓰이의 용건을 제대로 전달하지 못하는 제목이다. 적절한 제목이 되려면 글쓰이가 이메일을 통해 바라는 의도나 용건 등이 명확하게 드러나야 한다.

또한, 해당 이메일에는 메일을 받는 사람에 대한 지칭 표현이 없다. 학생이 정확히 누구에게 용건을 요청하고 글을 쓰는지 전달되지 않는다. 사실, 학생들은 교수자에게 이메일을 보낼 때, 교수자의 이름을 정확히 알지 못하거나, 한국 이메일에서 쓰이는 상투적인 인사 표현을 알지 못하는 경우가 많다. 따라서 많은 이메일의 초입 부분이 단순한 한마디 인사에 그치고 만다.

해당 이메일에서는 인사 부분이 있으나, 적절한 도입부가 제공되지 못했다. 해당 도입부를 통해 안부를 묻는 것과, 자신의 용건을 적절하게 연결하는 것이 바람직하다.

한국의 언어문화적 관습에 따라 대사관과 인터뷰를 가진다고 일방적으로 말하기보다는 그 인터뷰가 무엇이고, 어떤 이유로 그러한 인터뷰를 가게 되었는지 말해주는 것이 더 바람직할 것이다. 한국 학생들은 위와 같은 상황이 발생했을 경우, 교수자에게 해당 상황에 대해 상세하게 설명하고 공손 표현을 적절하게 포함함으로써 사회문화적 공경 맥락을 담아낸다. 따라서 위 이메일은 자신의 요구만 그대로 전달할 뿐, 해당 요구를 하는 이유나 요구를 하는 과정에서 필요한 공경 요소도 포함되지 않았다. 따라서 이러한 이메일만으로는 이메일 작성자가 의도한 대로 시험을 연기하는 목적을 달성하기가 힘들 수 있다. 따라서 위 학습자는 먼저 자신이 정시에 시험을 보기 곤란한 이유를 타당한 당위성을 바탕으로 설명해야 하며, 이에 나타나는 불편함에 대해 양해와 사과를 구해야 한다. 그 다음에 상황과 관련된 해결책을 먼저 제시하는 것이 아니라, 교수자의 입장에서 마련해 줄 수 있는 해결책을 공손하게 문의하는 쪽이 더 적절했을 것이다. 이러한 표현이 없는

일방적인 의사 전달이었기 때문에, 해당 이메일은 건조하며 무례해 보인다. 심지어 위 이메일에는 끝인사나 서명조차 없기 때문에 격식을 전혀 갖추지 않은 것으로 보일 수도 있다.

㉠ #03 학습자의 사후 이메일 예시

반면에 실험 후 위 학습자가 작성한 이메일은 몇 가지 완곡한 표현이 부족한 것을 제외하면 잘 쓴 이메일이라고 할 수 있다. 구성, 표현, 내용 면에서 어긋나지 않고 공손하게 잘 쓴 예시라고 볼 수 있다.

[E-06-03]

제목: 관리회계 수업에 관해 문의 드립니다(경영 ○○○○)

○○○ 교수님께,

교수님, 안녕하세요?

XXXX 경영학과 ○○○○입니다.

아시다시피 올해 경영 핵심 과목 제도가 바뀌어서

연락을 드립니다.

새로 바뀐 제도로 인해 제가 잔여학점이 남게 되었습니다.

추가 학기 위기의 상황입니다.

교수님께서 하시는 ‘관리회계’를 듣고 싶습니다. 수강을 허락해주신

다면 열심히 공부하도록 하겠습니다.

그럼 좋은 소식을 기대하며 이만 줄이겠습니다. 감사합니다.

○○○○ 올림.

해당 이메일은 워크숍을 마친 후 작성된 것이다. 해당 이메일에서 쓰기 스타일에 현저한 변화가 있음을 파악할 수 있다. 먼저, 제목부터 공식적 이메일에 적합하게 반영되었다. 해당 제목은 존댓말로 공손함을 표시했으며, 이메일의 용건이 무엇이며, 이메일을 작성한 사람에 대한 정보 역시 포함하고 있기 때문이다. 이러한 제목은 인사말과 자기소개로 이어지면서 전반적인 공손한 톤을 유지하고 있다. 또한 ‘문의 드립니다.’ 형식으로 표현한

제목 덕분에, 본문 용건에 나타난 요청사항이 경솔하거나 무례해지지 않는다. 또한 본격적인 요청사항을 말하기 전에 그러한 요청사항이 발생하게 된 이유를 경감 표현으로(연락을 드립니다.) 전달했기 때문에 공손 표현을 더 효과적으로 나타낼 수 있었다. 또한 요청사항이 발생하게 된 이유를 세밀하게 제시했기 때문에, 그러한 요청사항을 할 수밖에 없는 당위성이 확보되었고, 따라서 훨씬 적절한 이메일이라고 볼 수 있다. 이것 외에도 마지막 부분에 인사를 더하고 (열심히 공부하도록 하겠습니다)와 (올림) 등으로 마무리한 내용 역시 이메일의 격을 올려주었다.

② #08 학습자의 사전사후 이메일 예시 분석

㉠ #08 학습자의 사전 이메일 예시

완곡 표현의 부족함으로 인해 해당 이메일은 딱딱한 느낌을 준다. 러시아인 학습자들은 우회적인 표현을 사용하는 것에 낯설어 하는 경향을 보였다.

[E-00-08]

제목: 면담 시간에 대한 질문입니다.

○○○ 교수님께,

안녕하십니까? ○○○○입니다.

7/3 워크숍 때 교수님 8월 23일에 프로프절 원고를 제출해야 하고 27일에 때로 만담하러 가야 한다고 하셨습니다.

그럼 혹시 30일에도 가고 27일에도 가야 합니까?

27일에 몇 시에 가야 하는지 물어봐도 됩니까?

감사합니다!

○○○ 드림

이 예시에서 러시아어권 학습자들에게 자주 나타나는 실수를 볼 수 있다. 첫 번째는, 객관적인 사실이나 용건만 전달하는 형태이다. 다른 이유나 당위성이 없이 용건만 연속적으로 전달했기에, 이메일을 받는 입장에서는 어

색하고 부담스러울 수 있으며, 이러한 스타일은 한국의 이메일 특성과 일치하지 않는다. 두 번째로, 해당 이메일은 사전 요청이나, 도입부가 포함되어 있지 않다. 모든 질문에 질문을 하게 되는 동기나 이유, 적절한 공손 표현이 결여되어 있다. 이러한 연속적인 질문이 발생할 경우는 적절한 이유와 함께 간접적인 공손 표현으로 전달되는 것이 더 바람직하다. 따라서 해당 이메일은 공손함 정도가 부족하며, 구조적으로도 바람직하지 않다.

㉠ #08 학습자의 사후 이메일 예시

사후 이메일을 살펴보면 전반적으로 잘 쓴 이메일라고 볼 수 있다. 문자가 올바르게 쓰였고 내용의 경우에도 모든 부분이 잘 연결되어 있다. 무엇보다 해당 이메일을 쓴 이유가 잘 설명되어 있다.

[E-06-08]

제목: 면담시간에 대해서 여쭙보고 싶습니다.

○○○ 교수님께,

교수님 안녕하십니까? 그동안 잘 지내셨습니까?

저는 외교학과 전공 ○○○입니다.

교수님께서 많이 바쁘시겠지만 교수님과 프로포절 주제에 대해서 면담을 하고 싶어 시간이 언제 괜찮으신지 여쭙보려고 연락을 드립니다.

항상 건강하시기를 바랍니다. 감사합니다.

○○○ 드림.

위에서 볼 수 있는 것처럼 이 경우는 잘 쓰인 이메일 중 하나라고 할 수 있다. 비록 이메일은 짧지만, 이메일의 모든 구조적 특성이 반영되어 있다. 문장으로 쓰인 제목은 공손 표현을 적절하게 반영하고 있고, 지시명칭, 자기 소개, 맥락적으로 적절한 어휘 사용과 공손한 표현, 문장 구조 등이 사용되었다. 따라서 용건이 간단함에도 훨씬 호소력이 있으며 전달력이 높다.

따라서 아무리 짧은 단어 몇 개로 구성될 수 있는 용건이라 하더라도, 관련된 어법 구조를 사용하고 이메일에 적합한 양식을 따르는 것은 내용의

전달력과 이메일의 품격에 중요한 영향을 미친다. 따라서 러시아어권 학습자들에게는 이러한 사회문화적 맥락을 이메일에 반영할 수 있는 기술을 습득하는 것이 중요하다.

③ #01 학습자의 사전사후 이메일 예시 분석

㉠ #01 학습자의 사전 이메일 예시

이하 예시에서는 학생들이 실제로 재학 중 조교에게 작성한 이메일을 살펴보고자 한다. 여기서 조교 역시 교수와 마찬가지로 교수자의 입장이므로 교수에게 사용하는 것과 동등한 존경 및 공손 표현을 적용해야 한다. 그러나 러시아어권에서 높임말(на вы)을 사용하는 대상은, 한국어에서 높임말을 사용하는 대상보다 심리적인 거리가 더 먼 경우가 많다. 즉, 선배라 하더라도 나이 차이가 많이 나지 않다면 반말(на ты)로 의사소통을 개시할 수 있다. 러시아어권 학습자들은 따라서 러시아어권에서 높임말을 사용하는 대상에게는 ‘합쇼체’를 사용하지만, 러시아어권에서 높임말을 사용하지 않는 대상에게는 ‘해요체’를 사용하는 관행을 보이기도 한다. 이와 관련한 내용은 아래의 이메일에서 확인할 수 있다.

[E-00-01]

제목: 입학관련 질문

안녕하세요?

러시아에서 온 ○○○○예요.

이번 가을 질문이 있어서 연락드려요.

혹시 내일 입학관리 사무실에 가도 되지요?

졸업증면서 이포스터유를 어떻게 할지 잘 모르거든요. 도와주시면 안 돼요?

감사합니다.

○○○○

위 이메일에서 보듯이, 러시아어권 학습자는 조교의 경우 러시아어식 사회문화적 맥락의 관념에 따라 높임말을 사용하는 대상이 아니라, 반말을 사용하는 대상으로 보고 있다. 그러나 한국어에서 반말은 정말 격이 없는 사이에서 쓰는 것이므로 이에 따라 합의점인 ‘해요체’를 이메일에 반영하고 있다. 따라서 위 이메일의 경우 공손하게 쓰기 위해서는 어떤 표현을 써야 하는지 전혀 학습이 되지 않은 형태로 나타난 것을 확인할 수 있다. ‘가도 되지요?’, ‘안 돼요?’와 같은 표현은 비격식적인 어법이다. 이외에도 해당 이메일은 첫인사와 끝인사가 없고 자기소개 부분도 생략되어 있다. 또한 제목 역시 제대로 쓰여 있지 않다고 볼 수 있다.

따라서 러시아어권 학생들은 먼저 존댓말을 적용할 범위가 한국어에서는 러시아어보다 더 넓다는 것을 파악해야 한다. 그래서 러시아어권에서 굳이 격식을 차리지 않다고 판단될 수 있는 대상도 한국어에서는 정중 어법인 ‘합쇼체’를 적용해야 한다. 그러나 러시아어권 학생들은 그 경우 일상 회화에서 사용되는 ‘해요체’를 이메일에 그대로 반영하는 경우가 있다. 그럼에도 불구하고, 많은 러시아어권 학생들이 ‘합쇼체’는 지나치게 공손한 어법이라고 생각하는 경향이 있다. 이는 러시아어 존댓말 표현(на вы)의 범주를 한국어 어법에 선별적으로 적용하기에 나타나는 현상이라고 할 수 있다. 학생들은 ‘합쇼체’ 같은 경우 대통령이나 장군들에게 사용해야 하는 어법이라고 생각하며 이를 인터뷰 과정에서 언급하기도 했다.

또한 직접적인 요청을 타당한 이유 없이 전달하는 것도 오류가 있다. 러시아어 입장에서 ‘도와주시면 안돼요?’라고 질문을 하는 것은 도움과 관련하여 방문 가능 여부를 묻는 말이며 일상생활에서 무례하지 않은 표현으로 자연스럽게 사용될 수 있지만, 한국어에서 정당한 이유 없이 이 같은 형식으로 작성하는 것은 무책임하고 경솔한 느낌으로 전달될 수 있다. 오히려 러시아어에서 ‘도와주시면 안돼요?’라는 문장에 존댓말을 적용해서 의역한다면 ‘당신이 저를 도와주실 수 있지 않으시겠습니까?(вы не могли бы..?)’ 또는 ‘허락해주신다면 저에게(можно ли мне..?)’ 등과 같이 극히 일부의 상황에서 매우 높은 공경의 표현이 들어간 의미가 된다. 러시아권

학생들에게 이러한 표현을 적용하는 대상은 상위 권력입장의 소수이지 일상생활에서 만나는 교수자와 학습자에게는 적용할 수 없다. 이러한 특성이 러시아어권 학생들이 ‘합쇼체’를 사용하는 데 주저하게 만든다.

㉠ #01 학습자의 사후 이메일 예시

사후 예시를 분석한 것을 살펴보면 단지 ‘주실 수 있으신지요?’와 같은 어색한 표현만 제외하면 전반적으로 잘 쓴 글이라고 볼 수 있다. 해당 학습자는 이메일에 본인의 목적을 분명하게 설명하며 적절하게 공손한 표현을 사용하였기 때문이다.

[E-06-01]

제목: 추천서를 필요해서 연락드립니다(x급 x반 학생 ○○○)

○○○ 교수님께,

교수님, 안녕하세요? 잘 지내셨습니까? 저는 x급 x반 학생 ○○○입니다.

방학 중에 연락을 드려서 정말 죄송합니다.

다름이 아니라, 추천서가 필요해서 연락을 드립니다.

저는 요즘 대학 입학하기 위해 제출서류를 준비하고 있습니다. 그 중에서는 추천서가 필수 조건입니다. 교수님께서 바쁘실 텐데 추천서를 써 주실 수 있으신지요? 추천서를 쓰시면 정말 감사하겠습니다.

감사합니다.

○○○ 올림.

해당 이메일은 공손한 표현에 해당하는 적절한 표현을 사용하였다. 대표적으로 ‘다름이 아니라’가 그러하다. 이 외에도 해당 이메일은 구조적으로 훨씬 안정적이다. 제목은 문장으로 구성하여 공손 표현이 반영되었으며, 이메일의 시작 부분에서는 지칭이 명확하고, 자기소개 또한 적절하게 포함되었다. 또한 핵심적인 용건을 제시하기에 앞서 이러한 용건을 제시할 수밖에 없는 원인에 관해서 상세하게 풀어서 쓴 점도 바람직하다. 다만 용건 부

분에 표현된 ‘-주실 수 있으신지요?’ 부분은 약간의 아쉬움이 있다. -주실 수 있으신지요?’ 는 완곡 표현을 동사의 과거형으로 표현하는 유럽어권의 특징(could you ..?)이 반영된 것이기 때문이다. 즉, 유럽어권에서 Can이나 Will을 Could나 Would로 표현할 경우 공손함이 강화되는 것을, 한국어에도 비슷하게 적용한 것이다. 이렇게 한 언어의 특성을 그대로 해석하여 다른 언어에 적용하는 특성은 많은 언어 학습자 사이에서 발견될 수 있는 현상이며, 따라서 교수자들 입장에서는 이 점에 유의할 필요가 있다.

(2) ‘중’ 학습자의 예시 분석

이 부분에서는 중급 수준으로 분류한 학습자들의 이메일을 살펴보고자 한다. 해당 이메일을 작성한 학습자들은 한국어 글쓰기 능력의 기본을 충분히 학습한 학생이다. 그러나 다양한 이유로 인해 해당 이메일들은 바람직하거나 적절하다는 평가를 내리기가 어려웠다. 해당 이메일의 사례를 통해 상급이 아닌 중급으로 분류된 이유를 살펴보고 개선 방향에 대해 모색하고자 한다.

① #04 학습자의 사전사후 이메일 예시 분석

㉠ #04 학습자의 사전 이메일 예시

해당 이메일은 간단한 구성을 가지고 있다. 러시아어를 그대로 한국어로 해석했다면 적절하게 맞을 수도 있다. 그러나 해당 이메일은 한국어의 사회문화적 맥락 문맥을 반영하지 않았으며, 한국어의 공손 표현을 사용하지 않았다. 해당 메일은 일방적으로 교수에게 수업에 참석할 수 없을 것이라고 알려주며, 단순히 정보만 제공하는 표현을 사용하고 있다. 이것은 러시아의 용건만 간단히 전달하는 이메일 문화에 기반을 둔 것이며, 이는 한국어의 사회문화적 맥락에 비추어 볼 때 경솔하고 무례해 보인다. 학생은 사과문을 쓰거나 좀 더 공손하게 물어볼 필요가 있다.

[E-00-04]

제목: -

교수님에게

안녕하세요. 잘 지내시지요?

다름이 아니라 다음주 금요일에 팀 회의에 참가 할 수 없어서 죄송합니다.

제가 병원에 약속이 있는데 회의를 참가하기 어려울 것 같습니다.

○○○.

㉠ #04 학습자의 사후 이메일 예시

사후 예시를 보면 학습자가 노력한 흔적이 보이는 이메일이지만, 아직 정확한 맞춤법이나 자연스러운 표현이 부족한 느낌이 있다. 물론 해당 이메일을 보면 ‘다름이 아니라’ 및 ‘번거로우실텐데’와 같은 표현을 사용하여 정중하게 이메일을 쓰려 했다는 것을 알 수 있다. 또한 성적 수정을 요구하는 글쓴이의 목적이 정확하게 전달되고 있다. 그러나 더 적절한 표현을 사용하지 못했다는 점에서 한계가 있다. 예를 들어, ‘부탁드리려고 합니다’라고 사용하는 것이 ‘부탁드립니다’라는 덜 공손한 표현을 사용하는 것보다 좋을 수 있다. 왜냐하면 ‘부탁드립니다’와 같은 표현은 명령, 지시사항으로 여겨질 수 있어서 교수자에게 불쾌감을 줄 수도 있기 때문이다. 또한 해당 이메일에는 왜 이런 점을 요구하는지에 대한 설명이 부족하다. 적절한 설명은 행동에 당위성을 제공하고, 따라서 더 예의에 적합하게 된다. 즉, 이 이메일은 한국식 공손 표현을 사용하려고 했으나, 러시아식 단출한 용건 구조가 섞인 이메일이라고 할 수 있다. 따라서 이러한 점에서 아쉬움이 있다.

[E-06-04]

제목: 성적 입력에 대한 문의드립니다(○○○○)

○○○ 교수님께,

안녕하세요? 경영학과 x학년 재학중인 ○○○입니다.

다름이 아니라 제가 지난번에 보낸 자료에 실수가 있어서 다시 연락을 드립니다.

교수님께서 번거로우실텐데 성적 제입력을 부탁드립니다.

매니즈먼트 과목을 A인정해주시고 나머지 과목을 B+로 처리해주실 수 있으시면 감사하겠습니다.

하고 계시는 모든 일들이 잘 되시길 바랍니다.

○○○ 올림

② #07 학습자의 사전사후 이메일 예시 분석

㉠ #07 학습자의 사전 이메일 예시

해당 이메일의 경우는 어색한 표현과 부적절한 구조를 사용하여, 전체적으로 맥락을 이해하기 어색한 글이다. 학생은 교수에게 면담에 언제 올 것인지 묻고 있는데 이러한 경우에는 직설적인 질문을 사용하는 러시아어와는 달리 한국어에서는 간접적인 언어를 사용하는 경우가 더 많다.

[E-00-07]

제목: -

교수님께,

그 동안 잘 지내셨습니까?

저는 지난 학기에 교수님의 수업을 들었던 ○○○입니다.

방학 때 잘 보내신지요? 혹시 선생님 내일은 대학교에 계신지요? 저는 프로그램을 준비에 의해 새 발표를 소개해 드리려고 연락을 드립니다.

항상 건강하시길 바랍니다.

○○○ 올림.

해당 이메일은 논리적 순서가 적절하지 않아 이해하기 힘들다. 자기소개 이후 용건이 연달아 나오는데, 그 용건들이 서로 연결되지 않고 있다. 따라

서 그 용건들의 개연성과 당위성을 확보하는 방안이 반드시 교육되어야 한다.

㉠ #07 학습자의 사후 이메일 예시

이 경우에, #7학습자는 선생님에게 이메일을 썼다. #7학습자는 선생님과 이미 의사소통이 잘 된 상황이었고, 선생님의 공연에 참석하기를 원했다. 그러나 당시 학습자는 티켓을 일반적인 경로로 구매할 수 없었기 때문에, 선생님에게 티켓을 사는 것을 도와달라고 부탁하고 있다.

[E-03-07]

제목: 선생님의 공연을 보러 가고 싶습니다(ㅇㅇㅇ)

국립극장의 ㅇㅇㅇ 선생님께

선생님, 안녕하십니까? 저는 ㅇㅇㅇ의 친구 ㅇㅇㅇ라고 합니다.

저는 설날 때 국립극장에서 선생님은 참석하는 공연을 보러 가고 싶습니다. 그런데 공연표를 매장해서 예약 못 했습니다.

혹시 선생님께서 공연표를 예매해 주실 수 있으십니까? 선생님은 공연표를 예매해주신다면 감사하겠습니다. 아쉽지만 미리 예매 못해서 선생님을 못 만날 것 같습니다.

선생님 대답을 기다리겠습니다.

ㅇㅇㅇ 올림.

해당 학생은 이미 해당 교수와 약속이 된 상황이었으며, 곤란한 일이 발생할 경우 연락하라는 이야기를 들은 상황이었다. 해당 상황에서 학생은 티켓을 구매할 수 없었고, 그래서 이에 따라 도움을 요청한 상황이다. 이미 합의가 된 상황이었음에도 불구하고, 이메일 내용만 본다면 다소 논란이 될 수 있다. 우선 해당 이메일은 논리적 구조가 바람직하지 않다. 최소한 왜 예약을 하지 못했으며, 공연표 예매를 부탁할 수 밖에 없는 상황에 대한 충분한 사전 설명이 제공되지 않았다. 이로 인해 학생이 교수에게 지시를 내리고 명령을 내리는 듯한 의미로 해석될 가능성도 있다. 그러므로 해당 이

메일은 많은 교정이 필요했으며, 학습자 역시 자신이 한국식 이메일 쓰기에 익숙하지 않아 교정이 필요하다는 의견에 동의하였다.

(3) ‘하’ 학습자의 예시 분석

① #10 학습자의 사전사후 이메일 예시 분석

㉠ #10 학습자의 사전 이메일 예시

글의 목적이 명확하고 문맥도 자연스럽지만, 존댓말과 같은 높임 표현에서 오류가 있는 경우이다. 높임 표현의 객체와 주체가 혼동이 생긴다면 글쓴이가 더 높은 위계의 사람에게 공경을 강요하는 무례한 인상을 줄 수 있다. 안타깝게도, 이러한 형태의 이메일이 러시아 학생들에게 전형적으로 나타나는 예시이다. 학생이 교수에게 이력서를 쓰는데 도움을 요청하지만, 높임 표현 등이 적절하지 못하므로 해당 이메일의 내용은 어색하다.

[E-06-10]

제목: ○○○이력서

○○○ 교수님께,

교수님 안녕하세요? 저는 xx반 비서학과 ○○○입니다.

저는 이력서를 작성해서 이력서를 검토해주시겠습니까?

이력서를 검토하신 후 저한테 연락 드리면 감사하겠습니다.

좋은 하루 되시기 바랍니다.

○○○ 드림

㉡ #10 학습자의 사후 이메일 예시

사후 이메일을 보면 어떤 목적으로 쓴 메일인지 잘 드러나지만, 다소 무례하게 느껴질 수 있는 표현이 많다. 학생은 적합한 공손 표현을 쓰지 못하고 있다. 해당 학생의 이메일 내용은 일방적인 요구의 전달에 불과하다. 특

히 그 요구에는 요구에 대한 설명과 당위성도 제공되지 않고 있다. 다시 말해, 해당 학생은 한국어 이메일의 기본적인 구조에 대한 이해도가 부족하다고 할 수 있다. 실제로 해당 학습자는 워크숍에서 이것이 첫 이메일 쓰기 경험이라고 언급한 바 있으며, 자신의 이메일 쓰기 경험의 부족과, 어려움, 그리고 추가 연습의 필요성에 관해 이야기하였다.

[E-06-10]

제목: ○○○○(비서학과 3학년 B반 ○○○○) 이력서 요청

○○○ 교수님께,

교수님, 안녕하십니까? 저는 비서학과 3학년 B반 ○○○○입니다. 그동안 잘 지내셨습니까?

이력서에 대한 문의하고자 메일을 보냈습니다. 저는 지난번 작성했던 이력서를 검토했지요?

이력서를 검토하시면 답변 부탁드립니다.

새해 복 많이 받으시기 바랍니다.

○○○ 올림

지금까지 살펴본 이메일 쓰기 워크숍에서 학습자들이 작성한 대표적인 예시 이메일을 통해 러시아어권 학습자의 특징과 어려움을 파악할 수 있었다. 이를 바탕으로 러시아어권 학습자의 특징을 정리하면 다음과 같다.

① 구성 측면

구성면에서 러시아어권 학습자들은 한국어 공식 이메일에서 사용되는 구조 형식을 잘 지키지 않는 경향이 있다. 우선, 이메일의 제목이 부적절하였다. 이는 이메일 제목을 문장이 아니라 단어나 단어의 나열에 불과한 명사구로 적는 러시아인의 언어 관습 때문인 것으로 보인다. 러시아 이메일의 전형적인 제목은 ‘면담 요청’, ‘과제 제출’ 등과 같이 간결한 특징이 있다. 이러한 형태를 잘 유지하는 것이 공식 서신에서 특히 중요하다.

또한 이러한 공식 서신에서는 인사 같은 도입부가 없다. 따라서 첫인사와 끝인사 모두 상투적인 표현으로 배제된다. 건강이나 날씨와 관련된 안부 역시 러시아어권 공식 이메일에서는 찾아보기 힘들다(추운 날씨에 감기 조심하세요 등). 러시아어권 공식 이메일은 공식적 용건 이외에 개인적인 관계를 구축하는 것을 지양하는 문화가 있다. 물론 러시아어권 이메일에서도 가끔 ‘좋은 하루 보내기 바랍니다.’와 같은 가벼운 상투적 표현이 나타날 수도 있으나, 이는 바람직하게 여겨지지도 않으며, 한국어 이메일에서 사용되는 상투적 표현에 비하면 극히 드물다.

또한 러시아 학생들은 이메일 마지막에 올림/드림과 같은 맺음말 표현을 쓰지 않는다. 외국인 입장에서 올림과 드림의 뜻 차이를 구분하는 것도 쉽지 않으며, 때때로 전혀 사용하지 않는 선택을 하기도 한다. 이러한 방식으로 끝내는 이메일은 한국어 수신자에게는 무시당하는 느낌이나 무례한 느낌을 전한다.

구성 측면에서 또 다른 문제는 러시아 학생들은 한국어로 글을 쓰는 능력 자체가 부족하다는 점이다. 즉, 러시아어권 학생들은 한국어를 분석하고 해석하는 데에만 익숙하지 실제로 생각한 내용을 한국어로 작성하는 데는 연습이 부족하여 어려움을 겪는다는 것이다. 워크숍 과정에서 학습자들은 종종 자신이 생각하는 이메일 내용을 표현했으나, 그 내용을 어떻게 한국어로 구현할 지에 대해서는 충분한 역량을 보이지 못했다. 즉, 러시아어와 한국어의 문장 구조 및 문법 구조가 다르기 때문에 러시아어권 학습자에게 한국어로 문장을 구성하는 것 자체가 매우 어려운 일이다.

② 언어 측면

언어적 측면에서 일부 학생들은 존대 표현 사용에 혼란을 보였다. 특히 하십시오체를 사용하는 방식에 대해 잘 모르고 있었다. 즉 하십시오와 같은 문체를 사용하는 데 미숙함을 보였다. 일부 학생들은 말하기나 이메일 쓰기 과정에서 왜 다양한 공손 표현을 사용해야 하는지 인지하지 못하는 경우가

있다. 이러한 이유는 공손 표현 자체가 러시아어 화자 입장에서 자연스럽게 않은 경우일 수 있기 때문이다. 그러므로 모국어 화자가 아닌 경우 한국어의 높임말 적용이 어려울 수 있다. 실제 대화에서 해요체 또는 ‘-요’ 관 계로 말을 하는 사람들은, 이메일을 작성할 경우 하오체 ‘-하시다’ 형태의 문법을 사용하는 것이 더 바람직하다. 또한 러시아권 학생들은 급하고 중요한 상황일수록 인사 및 격식 표현을 줄이고 용건만 간단히 설명하는 경향도 있었다. 특히 인사 및 격식 표현은 공식적인 행사, 연설, 성명 등에서나 사용하고 이메일은 그 정도 수준까지의 격식을 써야하는 글이 아니라고 판단했다.

또한 높임말 지식 역시 완벽하지 않았다. 학습자들은 높임말을 사용할 때 선어말어미 ‘-(으)시-’를 삽입하지 않았다. 또한 ‘-께/-께서’와 같은 조사 역시 적절하게 사용하지 못하는 모습을 보여주었다. 심지어 이메일을 쓰면서 문어체로 구성하면서 한국어에서 기본적인 조사인 ‘이’와 ‘가’ 등을 생략하는 경우도 나타났다.

또한 ‘-여쭙보다/뵙다’ 등 존대 표현에 해당하는 어휘를 적절하게 사용하지 않았다. 이러한 존대 표현을 적절하게 사용하는 것은 학생들에게 어려운 일이다. 또한 학생들은 글의 말미에 인사와 격식에 해당하는 표현을 사용하는 것을 이해하지 못했다. 또한 이러한 표현들에는 적절한 어휘 사용이 수반되어야 한다. 따라서 이렇게 이메일에서 작성되는 언어는 일상생활에서 대화에서 활용되는 표현 및 어휘와 달라질 수밖에 없다.

‘말씀드리다’는 문법적 혼동을 야기하는 대표적인 어휘이다. ‘말씀드리다’ 단어의 경우는 단순히 더 높은 지위나 위치에 있는 상대의 말하는 행동을 높이는 표현이 아니라, 사물이나 다른 단어를 언급할 때 높여질 수 있다. 이러한 화자와 청자의 맞춤법 적용 방식의 차이가 한국어 문법의 특수성이며 외국인 학습자에게 어려운 점으로 다가올 수 있다.

또는 ‘-아/어/여 드리다’ 역시 문법적 혼동을 야기할 수 있는 표현이다. 이 경우 주어의 생략으로 누구를 대상으로 주는 것인지(목적어 대상), 누가 적극적으로 주는 것인지(주어 대상) 이해하기 힘든 경우가 있다.

특히 러시아어의 일부 특징이 한국어를 학습하는 데 있어서 난해함을 줄 수 있다. 러시아어의 경우 동사가 발달했으며 동사의 변화 가능성이 매우 복잡하다. 따라서 러시아어의 동사는 동사만 보더라도 그 동사의 화자가 누구이고 대상이 무엇인지 명확히 이해할 수 있다. 반면 한국어 역시 서술어가 변화하는 특성을 가지고 있으나, 러시아어만큼 다양하게 변화하지 않는다. 따라서 한국어 화자는 글의 맥락을 고려하여 해당 서술어가 의미하는 주어와 대상이 무엇인지 이해해야 하며, 그러한 표현법에 익숙하지 않은 러시아어 화자는 의도하지 않은 실수를 만들 수 있다. 또한 러시아어에서는 동사에서 발생할 수 있는 실수를 줄이기 위하여 문장 내부에 필요한 모든 정보를 포함하는 습관이 있고, 따라서 러시아어 문장은 자연스럽게 길어지게 된다. 반면, 한국어는 서술어를 중심으로 진행이 되며, 그 서술어에 내용이 포함될 수 있으면 연관된 주어 등 다른 문법 요소를 생략되므로 더 압축적이고 효율적인 구조라는 차이가 있다. 이 점이 문장 구성에서의 한국어와 러시아어의 차이점이며 이 차이점이 글이 각각 다른 논리로 진행되게 만든다. 따라서 이는 의도하지 않은 내용의 오류로 발달될 수 있다.

또한 호칭의 차이 역시 혼란을 준다. 러시아어는 ‘당신’과 같은 표현을 반복해서 사용하지만, 한국어에서는 그렇지 않다. 한국어에서 ‘당신’, ‘그’, ‘그녀’와 같은 호칭은 자신보다 지위가 높은 사람을 표현할 때 적합하지 않다고 보인다. 대신 ‘교수님’, ‘선생님’, ‘박사님’과 같이 그 사람의 지위에 적합한 호칭을 반복해서 부르는 것이 더 적합할 수 있다. 다시 말해, 인칭대명사를 대하는 입장이 러시아어와 한국어에서 다르게 나타난다고 할 수 있다.

또한 러시아어에는 ‘이름과 부칭⁴⁵⁾’이 특별한 의미를 가지고 있다. 아

45) 부칭은 아버지의 이름으로 야기되는 중간 이름이다. 해당 부칭은 누구누구의 딸, 누구누구의 아들이란 의미로 해석할 수 있다. 슬라브계 인명에서 자주 보이는 -비치는 남성에게 붙는 부칭접사이고, 여성의 경우는 -오브나를 쓴다. 또 그밖에도 남성은 -in, -yn, -ov, -ev, -vich, 여성은 vicha, -a, -ova, -ovna, -ina 등의 다양한 부칭접사를 가지고 있다(김용환, 2010). 이름의 마지막 자음이 연자음(러시아어에 있는 짧은 모음)으로 끝나면, 오비치는 예비치가 되고, 오브나는 예브나 되는 식으로 약간의 변화가 가능하다. 구소련의 지도자인 니키타 흐루쇼프의 이름을 보면, 그의 아버지의

래 사람이윗사람을 부를 때나 부하직원이 상관을 부를 때, 그리고 상대방에 대한 정중한 태도가 필요한 상황에서 상대방의 이름에 상대방 아버지의 이름(특별한 형태)을 덧붙인다. 즉, 포트르라는 이름의 사람을 부를 때, 그 사람이윗사람이거나 정중한 태도가 필요한 상황이라면, ‘포트르 미하일로 비치 (미하일의 아들 포트르씨) 라고 불러야 한다. 즉, 한국에서 ‘김철수’라는 이름의 교수를 부를 때, ‘김교수님’과 같이 성씨를 바탕으로 말을 잇는 것과 달리 ‘누구누구의 아드님하신 철수님’으로 부르는 것과 같다. 그러나 러시아어권 학생은 부칭을 모르고, 위에 언급한 호칭어 습관과 섞여서, ‘철수 교수님’과 같은 한국어 입장에서는 무례할 수 있는 방향으로 이름을 부를 수도 있다.

③ 표현 측면

표현 측면에서는 직설적인 표현을 사용한다는 것이 가장 큰 문제였다. 한국어 이메일 쓰기에서 직설적인 표현은 딱딱하고, 무례한 느낌이 있다. 따라서 한국어 이메일에서는 적절한 완곡 표현이나 간접적 화행을 쓰는 것이 더 바람직하다. 학습자들이 직설적인 표현을 사용하는 이유로는 먼저, 직접적인 화법이 발달한 러시아어의 특징 때문인 것으로 보인다. 두 번째로는 한국어 학습을 하면서 이러한 간접 표현 방법을 제대로 연습하지 않기 때문이다. 실제로 일반적인 구두 의사소통에서는 한국어 이메일과 같은 정도의 완곡 표현을 사용하지 않고 의사를 전달한다는 점도 그 이유가 된다. 결국 이러한 연습의 부족이 러시아어권 학습자가 이메일을 쓸 때 표현력 부족 현상으로 이어지고 결국 반복적으로 직설적인 표현만을 사용하게 되는 것이다.

이름이 세르게이임을 알 수 있다. 이름+부칭은 보통 공식적인 자리에서 일반적인 존칭으로 자주 쓰이며, 중요한 정치지도자나 존경받는 인물의 경우 반드시 호칭된다. 매우 친한 사이에는 부칭을 변형한 호칭만으로 통용되는 일이 있다. 이 경우 부칭접사인 오비치는 이비치로 바뀌며, 예를 들어 바실리 이바노비치 차파예프의 친한 친구라면 그를 이바니치로 부를 수도 있다. 영어에서는 보통 부칭을 약어로 나타낸다.

④ 내용 측면

내용 면에서 구별되는 특징은 러시아어권 학생들이 이유를 상세하게 설명하지 않는다는 점이다. 반면 한국어 이메일에서는 결석, 요청 등의 사건이 발생하였을 경우, 그러한 사건이 일어난 이유나 의도하는 바가 수반되어야 한다. 이 부분에서 러시아 학생들은 직접적인 요구사항과 관련이 없는 부차적인 이유를 작성할 필요성에 의문을 가진다. 이러한 문화적 차이는 한국인 입장에게 러시아인의 이메일이 무뚝뚝하고 무례하다는 느낌을 가지게 하는 데 일조한다. 한국어 이메일에서는 어떠한 요청사항이 있으면 그 전에 자신의 상황을 설명하고 이에 따라 어떠한 요청사항이 있는지 완곡하게 표현하는 것이 중요하다. 이것이 바로 존경을 표하는 방식이고 문화적 차이이나, 러시아어권 학습자들은 이 부분에 대한 인지가 미흡하여 내용상 직설적이고 무례한 형태로 해석될 수 있는 이메일을 작성하게 된다. 특히 러시아어권 학습자들에게는 이유를 타당하고 당위성 있게 전달하는 것이 어려운 점으로 나타났다. 반면, 한국 학생들은 상세한 답변으로 상황에 대한 이유를 제공하는 점이 능숙했다. 아무리 관련 파일을 첨부하여, 충분한 이유를 제공할 수 있다 하더라도, 한국 학생들은 그 파일을 첨부해야 하는 이유와 그에 따른 양해를 메일에 포함했다. 반면, 러시아어권 학생들은 파일 첨부와 간단하고 건조한 내용만 전달하는 데 그쳤다. 러시아어권 학생들 역시 한국의 사회문화적 맥락을 고려하여 이메일에 더 상세하고 타당한 이유를 적는 습관이 필요하다.

⑤ 사회언어적 측면

사회언어적 격식 면은 학생들의 문화적 적합도를 측정한다. 문화적으로 적합하게 쓰인 이메일은 해당 사회의 위계질서 및 관계에 요구하는 사회적 정의에 부합하는 방식으로 쓰인 이메일을 말한다. 따라서 사회언어적 측면에서 바람직한 이메일은 예의가 바르며, 무례하다는 느낌이 들지 않는다.

특히 이메일을 쓰는 것은 상황과 관계를 연결한다는 점에 그 어려움이 있다. 발신자에게 발생한 상황, 결석이나 면담 요청이 필요한 상황에서, 발신자는 수신자와의 관계를 고려하여 문화적으로 적합하게 내용을 작성해야 한다. 단순히 상황만 묘사하는 것이 적합하지 않다는 것을 러시아어권 학습자들은 한국 거주 경험과 이메일 활동 경험을 통해 인식하고 있었다. 그러나 이러한 경험이 체계적인 지식으로 나타나지 않았기 때문에, 러시아어권 학습자들은 여전히 러시아식 문체를 그대로 사용하는 이메일을 쓰고 있었다. 이로 인해 러시아어권 학생들은 전반적으로 자신의 무능력함에 대한 인식과 이메일 쓰기에 대한 두려움을 가지게 된 것으로 보인다.

4) 사후 설문 조사 분석

워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육의 효과를 분석하기 위하여 단일집단의 사후 설문지⁴⁶⁾를 통하여 학습자들의 실태와 학습 결과를 알아보았다. 단일 집단의 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 적용 후 교수·학습 실태는 <표 IV-13>과 같다.

46) 설문지는 민경복(2009)의 설문 문항을 참고하여 재구성하였다. 구체적인 설문지의 구성과 내용은 부록[5] 참조.

〈표 IV-13〉 단일 집단의 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 적용
후 교수·학습 실태

설문 내용		반응수 N=16
1. 이메일을 써 본 결과 도움이 되었습니까?	① 많이 도움이 되었다.	11
	② 도움이 되었다.	5
	③ 잘 모르겠다.	0
	④ 기타/미입력	0
	계	16
2. 이메일 쓰기가 얼마나 중요하다고 생각하십니까?	① 매우 중요하다.	11
	② 중요하다.	2
	③ 보통이다.	1
	④ 별로 중요하지 않다.	0
	⑤ 전혀 중요하지 않다.	0
	⑥ 기타/미입력	2
	계	16
3. 이메일 쓰기 시 쓰기 워크숍을 통한 글 쓰기가 도움이 되었습니까?	① 많이 도움이 되었다.	13
	② 도움이 되었다.	2
	③ 잘 모르겠다.	1
	④ 도움이 안 된다.	0
	⑤ 기타/미입력	0
	계	16
4. 이메일 쓰기 수업에 대해서 어떻게 생각하십니까?	① 매우 필요하다.	12
	② 필요하다.	4
	③ 필요하지 않다.	0
	④ 모르겠다.	0
	⑤ 기타/미입력	0
	계	16

사후 조사 결과 학습자들은 워크숍을 통한 이메일 쓰기 교육에 긍정적인 반응이 높았으며, 이메일 쓰기의 필요성을 강조하였다. 또한, 동료 참여자들과의 이메일의 내용과 관련하여 협의와 토의를 통해 진행한 내용에 대해서도 호감을 보였다. 또한 서로의 피드백을 서로 공유하며 학습자 간 이메일 쓰기의 모방을 통해 이메일 쓰기의 효과가 향상된 것을 확인할 수 있었다. 특히, 워크숍의 특성상 교수자와 학습자의 관계보다 학습자 간 상호 의사소

통 및 동료 간 협의가 동반되었다. 서로의 어려움을 공유하는 과정에서 교수자가 일방적으로 수업했다면 파악하지 못했을 또 다른 어려움도 발견되었다. 또한 학습자들은 발생한 어려움에 대해 서로 공유하고 이에 대한 해결책도 협의함으로써, 이메일 쓰기에 대한 전반적인 자신감도 상승되었다는 것을 알 수 있다.

5) 성찰일지 및 사후 인터뷰 분석

(1) 성찰일지⁴⁷⁾

성찰일지는 강인애(1998)의 연구를 참조하여 구성되었다. 성찰일지는 학습자가 자기 학습과정에 대해 평가를 하는 기록이다. 해당 연구에 따르면, 학습 과정에 대한 자기 평가와 관찰은 학습 효과를 증진하는 데 매우 중요하다. 또한 평가자 역시 학습자들이 학습한 내용을 얼마나 구체적으로, 정확하게 이해하였는지 평가가 가능하다는 장점이 있다.

본 연구는 학습자가 자기주도학습⁴⁸⁾을 수행하는지 여부와 학습자의 태도와 소감 등을 수집하기 위하여 성찰 일지를 활용하였다. 성찰일지는 한국어 혹은 러시아어로 작성되었다. 성찰일지는 부담을 가지지 않은 상태로 자신을 되돌아보는 것이 중요하므로 특정한 언어를 사용할 것을 강요하지 않았다. 성찰일지는 총 5회차 (1회차는 2시간 기준으로)로 구성하였으며 워크숍 종료 시 작성되었다.

성찰일지를 살펴보면 우선 대부분의 학습자들은 표현력 부분에서 자신의 역량이 향상된 것을 느끼고 있었다. 학습자들은 워크숍을 통해 이메일에 사용되어야 할 표현을 익히는 데 도움이 되었다고 답변하였다. 또한 모든 학생들은 워크숍 덕분에 이메일에 적합한 고급 어휘도 익혔다고 서술하였다.

47) 학습자의 성찰일지의 기록 양식은 [부록 4] 참조.

48) 자기주도학습의 정의는 학습자가 자신 학습 과정에 책임을 지는 형태로 말할 수 있다 (Thomson, 1996). 자기주도학습을 진행하는 학습자는 인지적, 동기적, 행동적인 부분에서 능동적으로 참여하는 종합적 학습자라고 할 수 있다(Zimmerman, 1989).

대부분의 학생들은 일상대화나 자신의 전공 분야에 연관된 한국어 어휘실력을 우선적으로 갖추고 있기 때문에, 이메일 특성에 맞는 적합한 어휘에 대한 지식이 부족했다. 특히 워크숍을 통해 이메일에 적합한 어휘가 있고 문법이 있다는 것을 인식한 것 자체만으로 큰 성과라고 밝힌 답변도 있었다.

[D-05-01]

나는 마가리타 선생님이 이메일에 자주 사용하는 표현(공손 표현)을 알려 주셨고, 이제는 상황에 따라 필요한 표현을 사용할 수 있게 된 것이 마음에 든다. 오늘 수업은 재미있고 유용했다.

[D-05-01]

나는 이 수업에서 모든 것을 좋아했다. 특히 이메일의 예시와 공손 표현과 어휘의 아주 상세한 예시도 좋아했다.

[D-00-01]

이메일을 쓸 때는 공손하게 쓰려고 항상 노력하지만, 항상 불안함을 느끼곤 했다. 즉 올바르게 썼는가, 충분히 공손한가? 등의 여부가 그 불안함의 이유이다.

[D-05-08]

아직도 이메일을 쓸 때 간접적으로 표현하기가 어렵다고 느꼈다. 그리고 이메일의 핵심 문제의 공식화에는 많은 시간이 소요된다.

본 워크숍은 이메일을 논리적으로 작성하는 것과 관련하여 중요한 역할을 수행했다고 볼 수 있다. 워크숍 종료 후 학생들은 이메일 구조와 논리 구성에 대해 알게 되었다고 성찰일지에서 밝히고 있다. 특히 기존에 어렵것이 알거나 확신하지 못했던 표현, 가르침 등이 이제 체계적인 지식이 되었다고 답변하였다. 대표적인 사례로는, 이메일의 첫인사와 끝인사에 사용되는 상투어의 사용, 사회문화적 맥락에 맞는 공손한 이메일의 제목 구성, 글 마지막에 작성하는 올림/드림의 사용 등이 있다.

해당 워크숍 이전에 이러한 지식은 파편적이었고, 체계적으로 학습자들에

게 갖춰지지 않았다. 그렇기 때문에 학습자들은 이메일을 쓰는 것에 대한 의심과 두려움이 있었다. 워크숍이 끝난 후, 이 지식은 수동적이고 흩어진 지식에서 능동적이고 체계적인 지식으로 형성된 것을 확인할 수 있었다.

[D-00-05]

이메일의 제목을 골라 쓰는 것은 어렵다. 키워드만 써야 할지, 다른 인사를 써야 할지 명확하게 모른다. 만약 키워드만 써야 된다면, 어떤 키워드가 좋을지도 의문이다.

[D-01-01]

나에게 있어 어려운 점은 항상 이메일을 어디서 시작해야 하는지에 대한 지식의 부족이었다. 그리고 이제 워크숍 덕분에 이메일을 쓰는 것에 대한 이해와 생각이 생겼다.

[D-00-02]

나는 이메일 제목과 첫인사를 제대로 쓴 적이 없다. 끝인사도 쓰는 방법도 솔직히 잘 몰랐다. 드림/올림 - 그 차이를 몰랐다. 무엇을 사용해야 할 지 힘든 일이었을 때가 많았다.

[D-05-04]

이메일 쓸 때마다 어떻게 시작해야할지 항상 고민 했어요. 수업 덕분에 이메일의 도입 부분을 어떻게 써야할지 알게 되서 매우 감사합니다.

워크숍 이후 학생들은 이메일 쓰기에 자신감이 생겼다고 밝히고 있다. 또한 특정한 주제나 소재를 바탕으로 이메일을 써야할 때도 어떤 구조를 활용하면 되는 것인지에 관한 개념이 정립되었다는 의견도 확인할 수 있었다. 또한 전반적으로 글쓰기에 자신감이 생겼다는 의견도 살펴볼 수 있었다.

또한 워크숍을 통해 학생들은 글쓰기에 관한 기본적인 문법도 추가적으로 공부할 수 있었다고 밝히고 있다. 기존에 이메일 외에도 글을 쓸 때 문법적으로 제대로 된 글을 쓰지 못한다는 걱정과 우려로 글쓰기가 제대로 진행되지 않았다. 그러나 해당 워크숍과 피드백이 진행되면서 일부 문법을 고칠 수 있게 되었고, 학습자들은 더 정확한 문법과 표현을 익히게 되었다.

[D-00-02]

나는 워크숍을 한 후에 이메일을 쓸 때 잘못된 동사를 사용했다는 것을 깨달았다. 따라서 의견이나 요청을 할 때 표현에 큰 문제가 있었다. 이전에는 이메일을 쓸 자신이 없어서 일반적으로 아무 메일도 쓰거나 보내고 싶지 않았다.

[D-05-08]

나는 이미 많이 알고 있다고 생각했지만, 이메일을 쓰는 데는 더 많은 연습이 필요하다.

워크숍에서 몇몇 학습자들은 이메일 주제를 스스로 정하는 것에 대해 어려움을 표현하였다. 스스로 주제를 정하는 것은 실제적인 글쓰기를 위한 첫 단계다. 그러나 능력이 미숙한 학습자들에게 이것이 오히려 쓰기를 어렵게 하는 요인이 될 수도 있다. 특히 이러한 의견을 제시한 학습자는 대부분 쓰기 능력이 부족하거나, 쓰기 활동에 소극적인 학생들이었다.

[D-05-08]

단어와 문법의 선택에 관한 문제들이 많다. 수신자에게 이메일을 쓸 때 너무 친숙해 보이거나 비공식적인 단어를 사용하는 것이 두렵다.

[D-05-08]

이메일의 뉘앙스를 모르기 때문에 나는 여전히 러시아식 글쓰기를 하고 있다. 그리고 나는 무능함을 느낀다.

위에서 확인할 수 있는 바와 같이 전반적으로 워크숍 수업에 대해 긍정적인 반응을 보이고 있다. 특히 토의를 하면서 서로 협의하는 연습으로 적극적인 학습을 할 수 있었다는 점, 새로운 공손 표현을 배우고 바로 연습할 수 있다는 실용성과 관련하여 긍정적인 반응을 보이고 있었다. 워크숍은 기 능별, 상황별 이메일을 통해 의사소통을 어떻게 해야 할지 가르쳐 주며 이메일의 구성, 표현, 내용에 대해 실용적인 예시와 토의를 활용하여 학습자

의 상황에 맞게 교육할 수 있다. 학습자는 공손 표현이나 경어법을 모르는 것이 아니라 어떤 상황에서 어떤 표현을 언어사회적인 격식에 맞게 사용해야 할지를 모르는 것이다. 워크숍은 바로 이러한 부분에서 구체적인 지식을 제공해 줄 수 있다.

[D-02-12]

모든 것이 너무나 명료하게 설명되어 있고, 이제는 교수들에게 당당하게 이메일을 쓸 수 있게 되었다고 생각한다. 그리고 나는 워크숍에서 동료 학습자들과 대화할 때 배운 내용을 사용할 수 있다. 워크숍은 매우 흥미로웠다.

[D-04-06]

이메일을 쓰고 수정 버전을 받을 수 있다는 것, 이메일을 쓸 때 나와 가까운 주제를 스스로 선택할 수 있는 것이 가장 효과적이었다고 본다.

[D-05-07]

수업을 위한 재료, 단계적 설명, 모든 것이 명확하다.

나는 공식적인 이메일을 쓰는 방법을 이해했다. 예를 들어, 이제 나는 무언가를 부탁이나 요청할 필요가 있다면 공손하고 아름답게 이메일을 쓸 수 있다는 느낌이 든다.

워크숍 전반에 대해서 학습자들은 만족도를 표시하였다. 사전 조사에서 가능한 짧은 코스를 바랐던 학생들은 성찰일지에서 과정이 5회차로 끝났다는 것에 대해 아쉬움을 나타냈으며 계속 워크숍이 진행되기를 희망하고 있었다. 또한 워크숍 프로그램에 대해서도 대부분의 학습자들이 만족감을 보였으며 앞으로도 다른 주제나 다른 학습과 관해서 계속 이어서 해 보고 싶다는 의견을 밝혔다. 특히 워크숍 프로그램의 여러 요소 중에 동료들과 함께 과제를 해결하는 형식을 가장 선호하고 의미 있게 받아들였으며 이로 인해 쓰기가 좋아지고 글쓰기에 관해 재미를 느꼈다는 소감이 많았다. 특히, 동료들과 토의를 통해 쓰기 과정에서 나타날 수 있는 불안감을 줄이는데 효과가 있는 것으로 보인다.

[D-03-05]

본 워크숍은 완성된 단계까지 실용적인 이메일 쓰기 연습할 수 있는 기회라고 합니다.

[D-04-02]

워크숍을 실시하는 전략은 절대적으로 옳다고 본다. 먼저 이메일의 기본적인 지식을 배우며 예시를 분석하는 것을 통해 이론적인 바탕을 내린다. 그 다음에 실제 이메일을 쓰고 서로 협의하면서 오류를 수정한다. 자기만의 메일을 쓸 수 있는 것이 좋았다.

[D-03-04]

제일 좋아했던 점은 수업 진행 방식이다. 같이 토의하면서 이메일 쓰기하는 것을 마음에 들었다. 또한 수업에 분위가 너무 편하고 좋았다.

[D-02-06]

자유로운 분위기에서 한국어 이메일 쓰기법 배울 수 있어서 독특하고 좋았다.

러시아 학습자들에게 이메일 쓰기는 어려운 문제다. 워크숍을 실시함으로써 학생들이 토의 중에 특정 양식의 사용에 대해 더 적합한 사례나 예를 찾는 것, 열린 분위기에서 의사소통 상황을 만들고 이메일을 쓰는 기술을 고안하는 것 등이 가능해졌다. 학생들은 학습이 역동적이고 실용적인 응용 지식을 습득했다고 느꼈으며 이를 통해 자신의 의사소통 기술을 개발할 수 있었다고 의견을 밝혔다. 즉 워크숍은 학생들의 상황에 맞게 효과적으로 의사소통을 하는 실용적인 방법을 가르칠 수 있는 것으로 나타났다.

[D-03-12]

제가 대학생이라서 교수님이나 조교께서 이메일 보내는 것이 아주 중요하다고 생각합니다. 그렇지만 저는 이메일을 어떻게 쓰는지 몰랐습니다. 저는 이 수업을 듣고 알아보고 싶은 것을 알게 되었습니다. 어떤 문법을 써야 하는지 어떻게 이메일을 정리하는지 배웠습니다. 감사합니다.

[D-04-11]

워크숍을 할 때 힘들 점은 없었습니다. 제일 좋았던 점은 수업 진행 방법입니다. 직접 이메일을 연습하는 것이 제 마음에 들었습니다. 또한 수업하면서 우리는 실제에서 나타날 수 있는 사건에 대해서 대화한 것도 좋았습니다.

[D-03-09]

자유로운 분위기에서 한국어 이메일 쓰기법을 배워서 독특하고 좋았습니다.

[D-01-05]

실용적인 이메일 쓰기 연습은 효과적인 방법이라고 본다.

[D-04-04]

제 생각으로 효과적인 방법은 문법을 배우고 곧바로 연습하는 것입니다.

러시아어권 학습자의 학습 과정을 성찰일지를 통해 분석한 것에 따르면, 워크숍 활용 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 효과는 다음과 같이 요약할 수 있다.

먼저, 워크숍은 기존의 교실을 기반으로 하는 교육방식에서 탈피해 학생 개인의 직접적인 관심, 경험 그리고 반응으로부터 나오는 학습 태도 및 환경을 바탕으로 체계적으로 교육할 수 있다. 이를 통해 학생들은 워크숍을 바탕으로 협동하여 노력하는 법을 배웠고, 협동을 통해 이메일 쓰기 작성의 기술을 향상시켰다.

다음으로, 워크숍을 통해 학생들은 워크숍 주도자의 역할과 책임을 기존의 ‘단상 위 선생님(sage on the stage)’ 개념에서 ‘옆에서 이끌어주는 가이드(guide on the side)’의 개념으로 이해할 수 있었다. 따라서 학생들도 초기 수업처럼 수동적으로 참여하지 않고 주도자의 가이드에 따라 적극적으로 참여할 수 있었다. 덕분에 학생들은 워크숍을 통해 각 개인의 이메일 쓰기와 관련된 경험을 다른 팀원의 이메일 쓰기와 관련된 경험과 비교할 수 있었다. 다른 팀원과 본인의 이메일을 바탕으로 토의하면서 본인의 이메일에 새로운 지식을 적용하는 기회를 가질 수 있었다.

마지막으로, 학생들은 워크숍을 통해 더 많은 동기부여를 받았으며 글쓰기 활동에 대해 긍정적인 태도를 가질 수 있었다. 학습 자세 측면에서 학습자들은 개인적인 요소를 (발신자-수신자간 관계) 반영하여, 학습자 중심의 패러다임을 경험할 수 있었다. 이러한 경험은 학생들에게 몰입감과 자발성을 부여해주었으며, 이는 이와 유사한 워크숍 교육을 기획할 때 반영할 필요가 있는 요소라고 할 수 있다. 따라서 관련 프로그램이 쓰기 교육에 관한 것이라면 학생들이 자신이 주제를 정하고, 어떤 주제의 글을 쓸 것인지 자율적으로 정할 수 있도록 설계할 필요가 있다. 즉 워크숍 기반 이메일 교수법은 설계 과정에서 학생들의 입장에서 필요한 학습 내용이 반영되도록 설계해야 할 것이다. 무엇보다 학생들이 제안한 주제를 제한하지 않는 것이 중요하다. 따라서 워크숍에서 교수자는 일방적으로 지식을 전달하는 사람이 아니라, 학습자의 잠재력을 끌어내서 표현하는 것을 독려해야 하는 입장임을 항상 염두에 두어야 한다. 이는 개인 지향적 성향을 가진 워크숍의 특성과 일치하는 것이며, 본 연구에서 학생들이 전반적으로 동기부여를 받았다는 것은 본 연구의 워크숍이 그 특성을 제대로 반영하였다는 것을 의미하는 것이다.

워크숍을 통해 발달된 학생들의 이메일 쓰기 실력은 다음과 같다. 우선 구성 면에서 이메일의 구성을 이해하고 문단과 문장의 흐름을 올바르게 작성하는 법을 이해하게 되었다. 학생들은 일상에서 이메일을 작성할 때 제목, 호칭어 사용 등의 문제에 더 익숙해졌다. 학생들이 제목을 어떻게 작성하고 첫인사/끝인사 부분에서 어떤 상투어를 써야할지에 관해 구체적으로 배우고 워크숍을 통해 이러한 지식을 직접 적용해 보았기 때문이다.

내용 면에서는 배경 정보와 이메일을 쓰는 용건 부분을 자세히 쓸 수 있게 되었다. 기존 이메일 관습대로 용건만 간단히 전달하는 것에서 벗어나, 도입 부분 작성에 대한 이해, 이메일 쓰기 시 용건과 주 내용을 표현하는데 시간을 들이는 습관을 만들 수 있게 되었다.

표현 측면에서는 간접적 화행의 사용, 즉 교실에서 활용할 수 있는 표현수단(방법)을 배우게 되었다. 한국인과 러시아인은 표현수단(방법)이 다르기

때문에, 비유를 들어 어떤 상황에서 해당 표현법이 적절한지 이해하는 것이 중요했으며, 이에 해당하는 대표적인 예시인 간접적 화행 방법을 배우고 적용하였다. 무엇보다 워크숍 학습은 지시가 아닌 창의력을 보존하는 특징이 있다. 따라서 학생들은 진부한 표현으로부터 탈피하고, 그룹워크를 통해 학생들은 스스로 창의적인 내용으로 이메일을 작성할 수 있는 선택의 자유가 주어졌다. 이를 통해 판에 박힌 대화 방식을 택하는 것이 아니라 살아있는 표현이 존재하는 의사소통으로 발전할 수 있었다.

문법 측면에서는 이메일 쓰기 시 어떤 문법을 사용해야할지 더 잘 이해할 수 있게 되었다. 워크숍 이전에는 이메일 쓰기에 대한 문법적 지식이 단편적인 지식에 불과했으며 그 체계 역시 제대로 잡히지 않은 상태였다. 그러나 워크숍을 통해 학생들은 ‘올림’을 사용하는 것과 같은 뉘앙스에 대해 체계적으로 학습할 수 있게 되었다. 이러한 학습을 바탕으로 학생들은 이제 문법적 유의성이 있다는 것을 인지하게 되었고, 따라서 추후에는 상대방어민 또는 인터넷을 통해 이메일 쓰는 법을 추가적으로 습득할 수 있을 것이다.

또한 사회문화적 특징 및 맥락을 파악할 수 있게 되었다. 예를 들어, ‘사과하기’와 같은 주제의 경우 러시아어를 쓰는 학생들은 개인의 상황을 서술하고 이야기하는 데 익숙하지 않을 수 있다. 그러나 이와 같이 러시아어를 사용하는 학생들에게는 익숙하지 않은 주제를 다루면서 그 때마다 학생들은 적절한 에티켓 및 사용 방법에 관해 학습하였다. 러시아어를 쓰는 학생들의 경우 그런 성격의 이메일이 존재하는 것조차도 모르는 상황이었으나, 워크숍을 통해 상황을 인지하게 되었다.

(2) 인터뷰 분석 결과

워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육이 이메일 쓰기에 어떤 영향을 미치는지 파악하기 위해 워크숍 참여자들을 대상으로 사후 인터뷰를 실시하였다.

인터뷰는 사전에 워크숍 참여자의 동의를 구하여 인터뷰 내용을 녹음하

여 분석하였다. 녹음한 내용을 문자로 전사하여 각 질문⁴⁹⁾에 대한 학습자의 답변을 1차적으로 정리하였다.

① 이메일 쓰기 자신감 향상

[학습자#1]은 실용적인 이메일 쓰기에 관한 교육을 한국어 교육에서 처음 받아본다고 답했다. 본 워크숍 프로그램이 해당 학습자에게는 이메일 쓰기에 관해 처음 받아본 수업이었던 것이다. 학습자의 진술에 따르면, 지금까지 한국어 교육에서 목표로 하는 쓰기 능력은 주로 한국어능력시험에 합격하는 것을 말하며, 의사소통 기술에 관해 체계적인 목표를 두지 않는 것 같다는 의견을 밝히고 있었다.

워크숍이 끝난 후 [학습자#1]은 이메일을 작성하고 구성하는 기본 원리를 알게 되었으며 특히 요청에 관한 한 더욱 공손하게 자신의 생각을 진술해야 한다는 것을 이해하였기 때문에 이메일을 쓰는 데 자신감을 가졌다고 말했다. 또한 [학습자#6]도 비슷한 의견을 아래와 같이 밝힌 바 있다.

“이제야 본격적으로 이메일을 쓸 수 있어요. 예전에 쓴 이메일과 다르게 새로 쓴 이메일이 더 공손하고 더 적절하게 보여요. 이메일은 보통 한두 줄밖에 못 썼거든요. 핵심 내용만 쓰고 첫인사나 마지막 끝인사나 어떻게 써야 할지도 모르고 무엇보다 쓸 때마다 어떤 나의 의견을 어떻게 표현해야할지 항상 고민했었어요.”

[학습자#1]

“이제 이메일 쓰는 방법을 알게 됐어요. 그리고 이메일을 통해서 어떻게 공손하게 요청하거나 문의드릴 수 있는 건지 파악했어요.”

[학습자#6]

49) 사후 인터뷰 질문지 [부록 6] 참조.

[학습자#5]는 논리적으로 이메일을 쓰는 것에 어려움을 가지고 있었다. 즉 이메일을 쓸 때 자신의 생각을 논리적으로 공식화하는 데 어려움이 있었던 것이다. 사실 이러한 문제는 많은 러시아어권 학생들에게 발견되었다. 이러한 문제는 러시아어권 학생들이 이메일 쓰기와 관련해서 경험이 없고 관련 교육이 없었기 때문에 발생한 것으로 보인다. 따라서 비록 학습자들이 한국어로 이메일을 작성하지만 러시아어로 이메일을 쓸 때 활용하는 문법이나 표현, 습관 등이 그대로 사용되고, 이에 따라 적절하지 못한 방향으로 글을 쓰게 된 것이다.

“자신감이 생겼어요. 수업에 나오지 말아야 하는 곤란한 상황이라도 이제 두려움 없이 어느 정도 이메일을 써서 의견을 표시할 자신이 생겼어요. 왜냐하면 이메일 구성도 알고, 대표적인 공손한 표현도 배웠기 때문이에요. 무엇보다 한국어 이메일의 논리적인 흐름이 어떻게 되는지 이제 알게 되어 기뻐요.”

[학습자#5]

② 이메일 쓰기 교육의 필요성

[학습자#4]는 최근 박사학위를 취득하고 한국 학계에서 직업을 구하고 있는 상황이다. 따라서 그녀에게는 교수 등 교육 기관 관계자와 밀접한 관계를 유지하는 것이 중요하다. 이러한 이유로 해당 학습자는 이메일 쓰기에 대한 학습을 체계적으로 받고자 워크숍을 신청한 것이다. 해당 학습자는 비록 자신의 전공은 한국어가 아니지만, 학계에서 공식적이고 문맥에 맞는 이메일을 작성하고 구사하는 능력을 매우 중요하다고 여기고 있었다. 잘 작성된 이메일이 교육의 수준과 그 척도를 나타낸다고 생각하기 때문이다.

“학자라면 모든 일에 일정한 수준의 기술을 가질 필요가 있다고 생각해요. 이메일도 본인의 지식 수준을 나타내는 지표예요. 아무리 훌륭한 학자라 해도 이메일을 쓸 줄 모르면 전문가라고 생각하지 않아요. 물론 아무도 당신을 나쁘게 생각하지 않을 것이지만 동료들과 함께 깊은 의사소통을 할 수 없을 것이예요. 이렇

게 적합한 이메일 쓰기법을 알지 못했더라면, 학계 공동체 등에서 배제되었을 것이에요.”

[학습자#4]

[학습자#6]은 한국의 연구기관에서 근무하고 있다. 그는 연구 기관 내 동료들과 원활한 의사소통을 유지하는 것이 중요하다고 밝혔다. 그의 연구가 한국어와 직접적으로 관계되어 있지는 않으나, 연구 기관 내 모든 의사소통은 한국어로 이루어지기 때문에 한국어를 익히는 것이 필요하다. 연구 기관의 근무 직원으로 전문성을 갖추야 하므로, 공식적으로 올바른 이메일을 작성하는 것은 해당 학습자에게 반드시 필요한 과제였다.

“연구소에서 일하기 때문에 이메일을 많이 써야 해요. 예전에 이메일을 쓸 경우, 글의 내용에만 집중해서 구성이나 다른 거에 대해 아예 신경 쓰지 않았어요. 앞으로 한국에서 과학자로 커리어를 쌓을 생각이고, 사회문화적 역량도 중요하기에이 수업에 참가하게 되었어요.

(중략)

한국 학계에서 일하려면 이러한 전문적인 능력을 키워야 해요. 아무리 과학적인 지식 분야에서 전문가가 되었다 하더라도 이메일을 버릇없이 쓰면 같이 일을 함의할 믿을 만한 전문가처럼 여겨지지 않아요. 이러한 이미지 관리가 여기부터 시작하는 것이기에 이 수업은 중요했어요.”

[학습자#6]

즉, 러시아어권 학생들은 전문적인 글쓰기가 자신의 능력 및 전공 분야의 전문성을 대변한다고 인식하고 있었다. 이러한 인식에 관해 해당 학습자는 한국적 개념으로 ‘이미지를 관리’ 한다는 용어를 사용하여 표현하였다.

③ 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육의 효율성

[학습자#1]은 지식의 체계화가 학생들에게 매우 중요하다고 여겼다. 한국

에서 거주하고 생활하는 이상, 한국어로 된 이메일은 이미 광고, 단체 메일 등 다양한 형태로 받은 적이 있다고 밝혔다. 그러나 각기 다른 발신자로부터 받은 이메일은 학생들에게 이메일 쓰기에 대한 체계적인 지식을 주지 못했고 파편화되고 피상적인 지식을 제공한다는 한계가 있었다고 의견을 밝혔다.

“워크숍은 이메일에 관한 지식을 체계화시켰어요. 모든 지식은 머리 속에 정리되어야 실제 상황에서 사용할 수 있을 거예요. 이 워크숍 전에도 물론 한국어 이메일에 대해 알고 있었지만, 이것은 나 자신의 짧은 경험이나 인터넷에서 배운 지식의 일부만 있었어요. 이제서야 한국 이메일을 쓰는 방법을 이해하기 시작해요. 이제 나는 효과적인 의사소통을 위해 사용할 수 있는 도구를 가지고 있어요.”

[학습자#1]

[학습자#3]는 워크숍의 안락하고 편안한 분위기를 긍정적으로 평가하였다. 학생들은 자유롭게 자신의 관점을 공유하고 배움의 기회를 넓힐 수 있었다. 또한 해당 학습자는 이메일 쓰기 워크숍이 이론과 실용적 지식을 적용할 수 있는 실천의 적절한 조합이라고 대답하였다.

“이러한 연구에서는 이론적인 부분과 실제적인 부분의 균형이 잘 잡혀 있다는 점에 가치가 있어요. 나는 절대 집에서 이메일 써야한다고 강요받지 않을 것이예요. 그래서 이메일을 쓰기까지 며칠이나 마음을 먹어야 해요. 왜냐하면 그것은 나에게 힘든 일이기 때문이에요. 그렇지만 교실에서 이메일 쓰기는 이것을 배우는 것이 훨씬 더 쉬웠어요. 우리는 교실에서 편안한 분위기에서 많은 이야기를 나누고 어려움을 토의할 수 있었어요. 우리는 서로 러시아어와 한국어로 쓴 이메일을 비교했어요. 다른 학생들과 이메일을 교환할 때, 다른 학생들이 몇 가지 중요한 점을 표시하기 위해 어떻게 글을 쓰는지 보는 것은 가치 있는 일이었어요.”

[학습자#3]

[학습자#8]은 첫 번째 워크숍에서 인사하는 방법과 관련된 이메일 수업을 배운 후, 오랫동안 연락을 하지 않았던 많은 교수에게 이메일을 작성했다고 한다. 그녀는 그 이메일에 매우 많은 교수들이 답변을 했고, 이에 놀란 감정을 아래와 같이 표현하였다.

“첫 번째 워크숍을 끝난 후, 평소에 단지 간단한 인사밖에 할 수 없었던 교수님들에게 이메일을 보내기로 했어요. 매우 많은 교수들이 저에게 대답을 했고, 사실 저는 그것을 전혀 기대하지 않았어요. 교수님들은 제 이메일을 받고 얼마나 기뻐는지 답장을 보냈어요. 워크숍이 없었더라면, 이러한 형식의 이메일을 쓸 생각조차 하지 못했을 것이에요.”

[학습자#8]

④ 이메일 쓸 때 어려운 점

[학습자#4]은 한국어 이메일이 간접적이고 부드럽게 자신의 의견 및 견해를 작성해야 하는 특징이 어렵다고 대답했다. 간접적이고 부드러운 이메일 쓰기는 한국어 공손 표현을 사용하는 역량에 달려있다. 그러나 많은 외국인 학생들에게 공손 표현을 적절하게 사용하는 것은 어려운 과제이다. 특히, 한국어 이메일 쓰기에 대한 이해 없이 이메일을 작성할 경우, 학생들은 자연스럽게 러시아어로 이메일을 작성하는 기준대로 이해할 수밖에 없기 때문에 자칫 내용이 어색해질 수 있다. 러시아어권에서 이메일은 간결하고 명확하게 자신이 원하는 바를 제시하는 것이 중요하기 때문이다. 이러한 사회문화적 차이에 따라 러시아어에서는 자연스러운 표현이 한국어 이메일 쓰기에서는 무례한 표현으로 나타날 수 있다는 점을 우려했다.

“문화에 차이가 있죠. 러시아어에서의 의사소통과 한국어에서의 의사소통이 완전히 달라요. 러시아에서는 두 성인으로 의사소통해요. 즉, 교사와 학습자 모두 동등한 입장에서 사회적 위계질서가 없어요. 만약 우리가 공식적인 이메일을

쓴다면, 러시아어는 직설적인 스타일을 사용해요. 예를 들어, “나는 아프고 수업에 오지 않을 것이다.”와 같이 가능한 간략하게 쓰는 것이 중요하다. 이러한 내용을 말하기 위해 과도한 부탁을 한다든가 허락을 구하지 않아요. 러시아어권에서는 이런 내용을 전달할 때 사과를 하거나 우회적으로 돌려 말할 필요가 없어요. 그것은 당신의 진정한 모습을 보여주는 것으로 간주되지 않기 때문이에요. 우리의 이러한 행동을 설명하려고 하지 않고, 교사들 역시 세부적으로 묻지 않아요. 러시아어권 문화는 한국 문화와 비교한다면 개인주의의 더 많은 정후를 가지고 있어요.”

[학습자#4]

[학습자#2]은 교육 기관에서 이메일을 작성하는 것이 러시아어권에서는 한국처럼 보편적인 일이 아니라고 말했다. 대개 의사를 전달하거나 결정할 때는 전화를 하거나 직접 방문하는 것이 선호된다. 그러나 한국의 경우 많은 경우에서 이메일을 작성하여 전달하는 경향이 있다고 말했다.

“만약 당신이 학생이라면, 모든 것은 학생에게 맞춰진 사회적으로 확립된 체계를 위반하지 않도록 하여야 해요. 따라서 개인적인 이유로 수업을 빠져야 하는 상황이라면, 교수로부터 미리 허가를 받아야 해요. 겨울방학이나 컨퍼런스에 참석하는 것도 마찬가지예요. 러시아에서 이러한 허가가 이루어지는 방식과 조금 다르게도, 한국에서는 이러한 허가가 이메일을 통해서 이루어져요.”

[학습자#2]

[학습자#3] 또한 한국어에서 이메일을 보낼 때 허락을 구하거나 그들 행동의 당위성을 설명할 필요가 있다고 말했다. 이러한 행위는 러시아어권의 이메일 쓰기 경향과 반대되는 특성을 가진다. 이러한 차이가 러시아어권 학생들에게 한국어 이메일 쓰기가 어려운 이유가 되는 것이다. 러시아어권 학생들은 한국어로 이메일을 작성할 때 기존 이메일 쓰기 패러다임과 다른 방식으로 상황을 이해하고 새롭게 이메일 쓰기 방식을 재구축할 필요가 있다.

“구체적인 내용만 쓰는 것이 쉬워요. 우리는 러시아어로 이메일을 쓸 때 한국어 이메일처럼 쓰지 않아요. 러시아어 이메일은 모든 것이 더 건조해요. 나는 내가 필요한 것을 이해하지만 그것을 한국어로 표현하는 것은 다른 분야예요. 물론 그런 일에는 어려움이 있어요.”

[학습자 #3]

⑤ 학문 공동체와 의사소통 및 참여

[학습자#11]은 자연스러운 의사소통을 위해 충분한 언어 지식을 가지는 것이 중요하다는 것을 이해하고 있었다. 충분한 언어 지식을 갖추는 것은 외국에서 생활하는 데 필요한 능력이다. 충분한 언어 지식은 문화와 언어적 특성을 모두 고려해서 적절한 말을 사용할 수 있는 지식을 의미한다.

“한국어를 구사하는 데 있어 문화와 교육의 어느 정도 수준이 있는 사람은 충분한 언어 지식이 필요해요. 저는 고등 교육 기관에서 공부해요. 따라서 저는 고등 교육 기관이라는 환경에 걸맞은 의사소통 능력이 필요하고 그것을 향상시키고자 했어요. 충분한 언어 지식이 있어야 그 환경의 언어를 감당할 수 있고, 의사소통 과정에서 일어나는 일에 대해 이해를 할 수 있어요.”

[학습자#11]

[학습자#13]은 충분한 언어 지식 부재로 집단이나 사회에서 자연스럽게 격리될 수 있다고 말했다. 따라서 충분한 언어문화적 지식을 확보하여 자연스럽게 집단에서 언어를 구사하여 학업 및 교외 활동에 적극적으로 참여하고 싶다는 의사를 보였다.

“아무도 실수를 했다고 당신을 괴롭히지는 않을 것이예요. 그러나 이러한 실수의 반복으로 당신은 외국에서 공백 상태로 남아요. 제대로 행동하는 법을 모른다면 팀 활동에도 적절한 기여를 쏟아 부을 수 없어요. 그것은 어떤 나라나 어떤

문화권에서나 마찬가지예요.”

[학습자#13]

이상의 인터뷰 내용을 정리해 볼 때 러시아어권 학습자들은 공통적으로 한국에서 이메일을 쓰는 데 있어 어려움을 가지고 있다는 것을 알 수 있다.

어려움의 이유는 크게 두 가지가 있는데, 첫 번째는 이메일을 써야 하는 상황의 차이이고, 두 번째는 이메일 내용과 형식의 사회문화적 차이이다.

이메일을 써야 하는 상황의 차이는 러시아어권과 한국의 대학 문화 차이에서 발생한다. 러시아어권 대학에서는 많은 용건을 전화나 직접 대면한 상황에서 전달하는 경향이 있다. 하지만 한국 대학에서는 대부분의 상황에서 주로 이메일을 써야 한다. 러시아어권에서 전혀 경험해 보지 않은 상황에서 글쓰기로 의사를 전달해야 하므로 학생들 입장에서 걱정과 혼란을 가질 수밖에 없다. 이러한 상황의 차이 외에도, 학습자와 교수자의 관계에서 러시아 학생들과 한국 교수자들은 같은 맥락적 상황을 가정하지 않은 것으로 인해 나타나는 문제점 역시 존재한다. 따라서, 러시아어권에서 용인될 수 있는 문화적 맥락이 한국어 이메일을 통해 반영되며, 한국에서 중요하다고 할 수 있는 관계에 따른 공손 표현 등이 제대로 반영되지 않았다. 다시 말해, 언어의 사용, 상호 관계, 문맥 등의 요소에 있어서 상호 관계적 측면은 이메일을 주고받는 양측에서 다른 가정을 가지고 의사소통을 진행했다고 할 수 있다(Halliday, 1973). 상호 관계적인 가정이 화자 간에 제대로 공유되지 않으면, 화자의 의도가 적용되거나 해석됨에 있어 오해가 발생할 수 있으며, 이는 성공적인 이메일 메시지 전달에 실패하게 될 가능성이 높아짐을 의미한다.

이메일에 나타나는 사회문화적 차이는 표현 방식과 맥락의 차이로 나타난다. 러시아어권에서는 주요 용건을 간략하고 구체적으로 전달해야 한다. 직설적이지 않고 우회적으로 표현하는 것은 러시아어권에서 바람직한 자세로 여기지 않기 때문이다. 그러나 이러한 차이를 명확히 이해하지 않은 채로, 차이가 존재한다는 것만 어렴풋이 아는 상황에서, 러시아어권 학습자들은 한국어로 이메일을 쓰는 데에 더욱 주저하게 된다. 학습자들은 자신의

러시아어 방식의 이메일 쓰기가 불필요한 오해를 만들 수 있는 가능성이 있다는 것을 인식하고 있기 때문이다. 결국 한국어 이메일을 쓸 때 사회문화적 맥락 차이를 고려하여 러시아어권 학생들은 다음 두 가지 사항을 염두에 둘 필요가 있다. 첫 번째로는 직접적인 표현과 간접적인 표현을 익히는 것이며, 두 번째로는 적극적인 공손 표현과 소극적인 공손 표현을 익히는 것이다. 이러한 표현 방식은 인사말, 용건, 지시말, 맺음말 등에서 적절하게 삽입되어야 한다(Brown & Levinson, 1987; Scollon & Scollon, 1995).

V. 결론

1. 요약

본 연구는 연구자를 비롯한 많은 유학생이 한국에서 이메일 쓰기에 어려움을 느낀다는 문제의식에서 비롯되었다. 이메일 쓰기에 관한 교육이 중요함에도 불구하고 유학생들을 위한 이메일 쓰기 교수·학습 방안에 관한 연구는 찾아볼 수 없었다. 이에 따라 본 연구는 현재 다양한 기관에서 도입되고 있는 워크숍 교육 방식을 적용하여 이메일 쓰기 교수·학습 방안을 제시하고자 하였다.

연구는 다음과 같이 진행되었다. 먼저 한국어 이메일 및 워크숍의 특징에 대해 문헌 연구를 진행하였다. 이를 근거로 러시아어권 유학생들 위한 한국어 이메일 쓰기 워크숍 프로그램을 고안하였다. 워크숍 프로그램 제작에는 요구 조사 및 심층 면담을 통해 프로그램의 적합도를 확보하였다.

워크숍 프로그램은 2019년 2월부터 2019년 3월초까지 총 5회차(1회차 2시간 기준으로) 동안 진행되도록 고안되었다. 연구 대상은 러시아어권에서 한국으로 유학하러 온 한국어 고급 수준 학습자였다. 해당 연구 집단의 변화를 관찰하는 양적 연구 및 질적 연구로 진행하였으므로 통제집단을 별도로 두지 않았다. 먼저 변화의 측정은 ‘반복측정’설계(repeated measure design)로서 한 집단의 실험 전 테스트와 실험 후 내용을 양적 연구 방식으로 진행하였다. 본 연구는 이메일 쓰기 워크숍이 러시아어권 학습자의 이메일 쓰기 능력에 어떠한 효과가 있는지를 검증하기 위하여 구성, 내용, 언어 사용, 표기, 표현, 사회언어적 격식 측면의 평가표를 사용하였다. 평가 결과 실험 전 평균 3.07점에서 실험 후 4.61점으로 1.54점 상승한 결과를 확인할 수 있었다. 또한, 질적 분석을 통해 개개인의 사례를 분석하였으며, 구체적으로 각 학습자들이 어떻게 변화했는지 살펴보고, 이를 통해 실제 러시아어권 학습자들에게 나타나는 특징에 관해서도 살펴볼 수 있었다. 그 결

과는 다음과 같았다.

첫째, 러시아어권 학습자는 한국어로 이메일을 작성하는 상황과 러시아어로 이메일을 작성하는 상황의 차이로 인해 많은 어려움을 느낀다.

둘째, 러시아어권 학습자는 구체적으로 용건만 설명하는 러시아 이메일 문화와 다른 간접적이고 공손한 표현이 포함되는 자세한 설명이나 배경 상황의 정보를 알려주는 한국 이메일의 다른 문화적 특성에 어려움을 느꼈다.

셋째, 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육은 기존 교육과 달리 이론적 내용을 바로 실제 연습에 적용함으로써 실용적인 효과가 있었다. 학습자들은 워크숍을 통해 더 많은 동기부여를 받고, 협동하여 노력하는 법을 배우며, 다른 팀원의 이메일 쓰기와 관련된 경험과 비교하는 등의 소감을 표현하였다.

본 연구는 선행 연구, 워크숍 기획, 실험 실시 및 사후 인터뷰 등의 과정을 통해 러시아어권 유학생들의 한국어 이메일 쓰기 능력 향상을 위한 구체적인 교육 방안을 제시했다는 점에서 의의가 있다. 또한 이를 통해 실용적인 워크숍 교육법을 위한 초석을 마련했다는 점에서 추가적인 연구 가능성을 기대할 수 있다는 의미를 지닌다.

2. 제언

해당 연구 결과를 정리하면 러시아어권 유학생들 위한 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램은 학습자의 이메일 쓰기 능력을 향상시키며 이메일 쓰기에 대한 인식을 긍정적으로 변화시켜 실용적인 이메일 쓰기 학습에 적극적으로 참여하는 데 도움을 주었다.

연구자는 외국인 학습자를 대상으로 이메일 쓰기 학습의 발달을 기대하며 실제 워크숍을 활용한 이메일 쓰기 교육을 대학교와 같은 교육 기관에서 도입되기를 기대한다. 다만 후속 연구를 위해 다음과 같은 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 해당 워크숍과 다른 기능적 요소를 활용하여 프로그램을 설계, 효과를 검증할 수 있다. 본 워크숍은 교수와 이메일을 주고받는 상황에 중점을 두었기 때문에 그와 관련된 요청, 문의 등과 같은 내용을 다루었다. 비슷한 학습 기간과 교육 방침으로 다른 상황을 반영한 워크숍을 진행하고 효과가 있음을 파악할 수 있다면, 해당 워크숍과 같은 방식의 효과를 더욱 견고하게 검증할 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구의 실험 대상은 러시아어권 유학생들로 한정되었다. 다른 국가의 다른 학습자 집단으로 프로그램을 기획하고, 더 많은 수의 연구 대상을 확보하여 본 프로그램을 적용, 그 효과를 검증해 보는 것도 의의가 있을 것이다.

셋째, 워크숍 관련 교육 자료를 개발할 수 있다. 워크숍이 끝난 후, 학습자들은 이메일의 내용과 관련된 예시와 구절이 있는 핸드북을 갖고 싶다는 의사를 표했다. 해당 핸드북은 이메일의 기능에 따라 다른 유형의 이메일을 쓸 때 도움이 될 수 있을 것이다. 이러한 한국어 이메일 쓰기 핸드북의 개발은 추후 후속 연구를 위한 또 다른 주제가 될 수 있을 것이다. 이러한 핸드북은 실제로 영어 이메일 쓰기 교육과 관련해서는 이미 널리 보급되어 있다. 그러므로 한국어를 공부하는 외국인 학생들을 위해 핸드북을 만드는 것과 관련된 연구 또한 유용한 연구 주제가 될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

1. 국내 논저

- 강인애. (1998). PBL에 의한 수업설계와 작용: 초등 사회과 수업사례. **교육공학연구**, 14(3), 1-31.
- 구본관 · 박재연 · 이선웅 · 이진호 · 황선엽. (2015). **한국어 문법 총론 1**. 서울: 집문당.
- 국남. (2016). 중국 대학 고급 학습자를 위한 직업 목적 한국어 쓰기 교육 연구: 회의록과 회사 간 이메일을 중심으로. 중앙대학교 박사학위논문.
- 권재일. (2012). **한국어 문법론**. 파주: 태학사.
- 김가람. (2011). 한국어 요청 전자우편 쓰기 교수 · 학습 연구: 고급 학습자의 요청 화행을 중심으로. 서울대학교 석사학위논문.
- 김경미. (2013). 쓰기 워크숍 활동이 학생의 자기 필자로서의 자기 인식에 미치는 영향 연구. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 김상아. (2010). 한국어 업무용 이메일 구조와 표현에 관한 연구: 업무 수행 관련 이메일을 중심으로. 한양대학교 석사학위논문.
- 김석우 · 최태진 · 박상욱. (2015). **교육연구방법론(개정판 2판)**. 서울: 학지사.
- 김선희. (1996). 공손법의 원리와 실제. **목원대학교 논문집**, 29, 5-25.
- 김성정 · 김용경 · 박석준 · 이동은 · 이미혜. (2015). **한국어 표현교육론**. 서울: 형설출판사.
- 김수진. (2015). 비즈니스 영어 이메일에 나타난 원어민과 비원어민의 인사 말과 맺음말 표현에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김아늑. (2012). 한국어 교육을 위한 비즈니스 이메일 담화 분석: 무역업을 중심으로. 고려대학교 석사학위논문.
- 김요셉. (2014). 학문 목적 한국어 학습자를 위한 이메일 쓰기 교육 방안 연구: 공손 표현 사용을 중심으로. 세종대학교 석사학위논문.

- 김용환. (2010). 러시아 인명(人名)의 특성과 형성과정. *슬라브研究*, 26(2), 39-62.
- 김정숙. (1999). 담화 능력 배양을 위한 외국어로서의 한국어 쓰기 교육 방안. *국제한국어교육학회 한국어교육*, 10(2), 195-213.
- 김정윤. (2018). 비즈니스 한국어 이메일 작성 교육을 위한 이메일 텍스트 분석 연구. 고려대학교 석사학위논문.
- 김지연. (2014). 쓰기 워크숍이 중학생의 논설문 쓰기 능력과 쓰기 태도에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 노대규. (1996). *한국어의 입말과 글말*. 서울: 국학자료원.
- 민경복. (2009). 쓰기 워크숍(Writing Workshop)을 통한 자기소개서 작성하기 교수·학습 방안 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 민병곤. (2010). 표현교육론의 쟁점과 표현 영역의 중핵 성취기준, *한국어교육학회 학술발표회 자료집*, 195-207.
- 박영목. (2002). 협상을 통한 의미 구성과 협동 작문. *국어교육*, 107, 101-133.
- 서영. (2018). 중국인 유학생을 위한 한국어 이메일 텍스트 분석 연구. 한양대학교 석사학위논문.
- 서울대학교 한국어문학연구소·국어교육연구소·언어교육원. (2012). *한국어교육의 이론과 실제 2*. 서울: 아카넷.
- 소만섭. (2002). Email 커뮤니케이션 연구: 언어학적 시각에서. *獨逸文學*, 83, 420-441.
- 송선희. (2005). 쓰기 워크숍을 통한 생활문 쓰기 지도 방안: 3학년을 중심으로. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 신헌재·이경화·이재승·이주섭·김도남·한명숙·이수진. (2003). *국어과 협동학습 방안*. 서울: 박이정.
- 양태영. (2009). 설명텍스트 분석을 활용한 한국어 쓰기 교육 연구. 상명대학교 박사학위논문.
- 오경숙. (2011). 한국어 이메일 쓰기 수업에서의 언어문화교육. *우리말연구*, 29, 393-416.

- 오미남 · 김원경. (2018). **쉽게 따라 쓰는 한국어 이메일**. 서울: 소통.
- 원진숙. (2001b). 제7차 교육과정에 따른 초등 국어과 교수 · 학습 방법. **초등 교육 학술대회 자료집**.
- 이미란 · 김현정 · 심영의 · 조은숙 · 조향숙. (2016). **외국인 유학생들 위한 대학 글쓰기**. 서울: 경진출판.
- 이승연 · 김은호. (2014). 한국어 이메일에 나타난 공손 전략 연구: 공식적 요청 이메일 분석을 바탕으로. **언어정보**, 18, 113-136.
- 이승연 · 김은호. (2014). 한국어 이메일에 나타난 공손 전략 연구: 공식적 요청 이메일 분석을 바탕으로. **언어정보**, 18, 113-136.
- 이신(Li Xin). (2018). 비즈니스 한국어 이메일 의사소통 교육 내용 연구: 한 · 중 언어문화적 차이를 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이연정. (2015). 비즈니스 한국어 교육을 위한 이메일 담화 연구. **語文論集**, 61, 539-561.
- 이영호. (2005). 대면적 피드백 중심 쓰기 워크숍을 통한 쓰기 태도 신장 방안 연구. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 이은영. (2014). 쓰기 워크숍을 통한 서사 창작 교육 방안 연구. 한국교육원 대학교 석사학위논문.
- 이은하. (2007). 학문 목적 한국어 학습자의 쓰기 수행 평가를 위한 분석적 채점척도 개발. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이재기. (1997). 소집단 협동적 작문 활동에 관한 고찰. **창람어문학**, 17(1), 263-312.
- 이재승. (1999). 과정 중심의 쓰기 교재 구성에 관한 연구. 한국교원대학교 박사학위논문.
- 이재승. (2003). **글쓰기 교육의 원리와 방법**. 서울: 교육과학사.
- 이재승. (2005). **작문 교육 연구서**. 한국어교육학회(편). **국어교육론 2**. 서울: 한국문화사.
- 이정복. (2002). 전자편지 텍스트의 구조와 기능. **한국텍스트언어학회 텍스트언어학** 12, 93-118.
- 이정희 · 장미라 · 서진숙 · 봉원덕. (2007). **유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실**

- 제. 서울: 도서출판하우.
- 이학식 · 임지훈. (2015). **SPSS 22 매뉴얼**. 서울: 집현재.
- 장매림. (2017). 중국인 한국어 학습자를 위한 이메일 공손 표현 교육 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 장미라. (2010). 예비 한국어 교사의 학습지도안 구성에 대한 연구: 수업 단계별 교수 · 학습 활동을 중심으로. **국어국문학회 국어국문학**, 154, 57 - 91.
- 장성민. (2018). 귀추적 사고 기반의 학습 목적 글쓰기 교육 연구. 서울대학교 박사학위논문.
- 제효봉. (2015). 중국어권 한국어 학습자의 쓰기 텍스트에 나타난 모국어 영향 연구. 서울대학교 박사학위논문.
- 최지현 · 서혁 · 심영택 · 이도영 · 최미숙. (2007). **국어과 교수·학습 방법**. 서울: 역락.
- 풍예. (2018). 한국어 공손표현 교육을 위한 부탁 목적의 이메일 쓰기 교육 방안 탐색: 학문 목적의 중국인 중급 학습자를 대상으로. 중앙대학교 석사학위논문.
- 한국정보통신기술협회. (2000). **정보통신용어사전**. 서울: 두산동아.
- 허상희. (2012). 대학생들의 전자편지 제목 분석: 교수와 학생 간의 전자편지를 중심으로. **우리말연구**, 30, 241-268.
- 허상희. (2013). 대학생들의 전자편지에 대한 화용론적 분석. **한민족어문학**, 64, 155-189.
- 허인진 · 김정하. (2010). 이메일의 인터넷 커뮤니케이션 미디어로서의 속성 연구. **한국디자인학회 학술발표대회 논문집** 5, 206-207.
- 홍인화. (2013). 한국어 이메일에 관한 장르 분석적 연구: 캄보디아인 학습자를 대상으로. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 홍진영. (2013). 중국인의 한국어 업무 이메일 요청화행 연구: 한국인과의 요청 전략 비교를 중심으로. 연세대학교 석사학위논문.
- 홍진주. (2015). 쓰기 위크숍을 활용한 쓰기 불안 감소 지도 방안 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.

황재웅. (2009). 쓰기 워크숍을 통한 작문 교육 방안 연구: 통합적 관점을 중심으로. 고려대학교 박사학위논문.

2. 국외 논저

Babin, E., & Harrison, K. (1999). *Contemporary Composition Studies: a Guide to Theorists and Terms*. Westport: Greenwood Press.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Baron, N. S. (1998). Letters by Phone or Speech by Other Means: The Linguistics of Email. *Language and Communication*, 18, 133-170.

Baron, N. S. (2000). *Alphabet to email: How Written English Evolved and Where It's Heading*. New York: Routledge.

Biesenbach-Lucas, S., & Weasenforth, D. (2001). E-mail and Word Processing in the ESL Classroom: How the Medium Affects the Message. *Language, Learning and Technology*, 5(1), 135-165.

Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles*. New Jersey: Prentice Hall Regents.

Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. New York: Cambridge University Press.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.

Chang, Y., & Hsu, Y. (1998). Requests on Email: a Cross-Cultural Comparison. *RELC Journal*, 29, 121-151.

Chapman, D. (1997). A Comparison of Oral and Email Discourse in

- Japanese as a Second Language. *On-Call*, 2, 31-39.
- Chen, C. E. (2003). *The Use of Email for Interpersonal Communication in a Second Language: A Comparative Case Study of Two*
- Chen, Y. (2015). Developing Chinese EFL Learners' Email Literacy through Requests to Faculty. *Journal of Pragmatics* 75, 131-149.
- Chinese Speakers' Email Practices in English* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/305246593?accountid=6802>
- Clyne, M. G. (1977). Intercultural Communication Breakdown and Communication Conflict: Towards a Linguistic Model and Its Exemplification. In Molony, C., Zinbald, H., & Stollings W. (Eds.). (1977). *Deutsch im Kontakt mit anderen Sprachen: German in Contact with Other Languages*. (pp. 129-146). Kronberg: Scriptor.
- Cummins, J., & Sayers, D. (1995). *Brave new schools: Challenging Cultural Illiteracy Through Global Learning Networks*. New York: St. Martin's Press.
- Danet, B. (2001). *Cyberpl@y: Communication online*. Oxford: Berg.
- David, C. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. New York: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. New York: Longman.
- Fletcher, R. J. (2001). *Writing Workshop: the Essential Guide from the Authors of the Craft Lessons*. Portsmouth: Heinemann.
- Freeman, M. S. (1999). *Building a Writing Community*. Gainesville: Maupin House Publishing.

- Gee, J. P. (1996). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. London: The Falmer Press.
- Gee, J. P. (1999). *An introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London: Routledge.
- Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the Functions of Language (Explorations in Language Study)*. London: Edward Arnold.
- Hartford, B. S., & Bardovi-Harlig, K. (1996). At Your Earliest Convenience: A Study of Written Student Requests to Faculty. In Bouton, L. F. (Ed.). (1996). *Pragmatics and Language Learning. Monograph Series Volume 7*. (pp. 55-71).
- Ho, M. L. (2007). Developing intercultural awareness and writing skills through email exchange. *The Internet TESL Journal*, 6(12). Retrived from <http://iteslj.org/Articles/Ho-Email.html>
- Kling, R. (1996). Social Relationships in Electronic Forums: Hangouts, Salons, Workplaces and Communities. In Kling, R. (Ed.). (1996). *Computerization and controversy: Value conflicts and Social Choices (2nd ed.)* (pp. 426-454). San Diego: Academic Press.
- Lakoff, R. (1973). The Logic of Politeness or Minding Your P's and Q's. In Corum, C., Smith-Stark, T. C., & Weiser, A. (Eds.). (1973). *Papers from the 9th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. (pp. 292-305). Chicago Linguistic Society.
- Lee, J. Y. (1996). Charting the Codes of Cyberspace: A Rhetoric of Electronic Mail. In Strate, L., Jacobson, R., & Gibson, S. B. (Eds.). *Communication and Cyberspace: Social Interaction in an Electronic Environment* (pp. 275-296). Cresskill: Hampton Press.
- Lee, N. (2005). Is the chatting between students spoken form, written form or something else? -Analysis of KWCCDLP (Korea

- University Waseda University Cross-Cultural Distance Learning Project) data-. In Proceedings of the 9th Conference of the Pan-Pacific Association of Applied Linguistics (pp. 132-148). Seoul: PAAL.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Maier, P. (1992). Politeness Strategies in Business Letters by Native and Non-Native English Speakers. *English for Specific Purposes*, 11, 189-205.
- Mansor, N. (2007). Collaborative Learning via Email Discussion: Strategies for ESL Writing Classroom. *The Internet TESL Journal*, 13(3). Retrived from <http://iteslj.org/Techniques/Mansor-Email-Discussion/>
- McQuail, D. (2005). *Mcquail's Mass Communication Theory*. (5th Ed). London: SAGE Publications.
- Murphy, J. J. (2001). *A Short History of Writing Instruction: From Ancient Greece To Modern America*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Murray, D. E. (1988). The Context of Oral and Written Language: A Framework for Mode and Medium Switching. *Language in society*, 17, 351-373.
- Murray, D. E. (1995). *Knowledge Machines: Language and Information in a Technological Society*. New York: Longman.
- O'Dowd, R. (2001). In Search of a Truly Global Network: The Opportunities and Challenges of On-line Intercultural Communication. *CALL-EJ Online*, 5(1). Retrived from http://caliej.org/journal/3-1/o_dowd.html
- O'Rourke, B., & Jettka, D. (2010). Speaking through the Keyboard? The Characterization of Synchronous Chat in the Continuum of Spoken and Written Discourse. Retrieved from

http://www.daniel-jettka.de/pdf/JETTKA-Speaking_through_the_keyboard.pdf

- Pennington, M. (1996). *The Computer and the Non-Native Writer: A Natural Partnership*. Cresskill: Hampton Press.
- Sauro, S. (2012). Computer-mediated communication and second language development. In Chapelle, C. A. (Ed.). *The encyclopedia of applied linguistics*. Malden: Wiley- Blackwell. doi:10.1002/9781405198431.wbeal0180
- Scollon, R., & Scollon, S. W. (1995). *Intercultural communication: A Discourse Approach*. Cambridge: Blackwell.
- Singhal, M. (1998). Computer Mediated Communication: Technology for Enhancing Foreign Language/Culture Education. *On-Call*, 12(1), 10-15.
- Tannen, D. (1986). *That's Not What I Meant!* New York: Ballantine Books.
- Thomson, C. K. (1996). Self-assessment in Self-directed Learning: Issues of Learner Diversity. In R. Pemberton, E. Li, W. Or, & H. Pierson (Eds.), *Taking control: Autonomy in language learning* (pp. 77-91). Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Tomas, J. (1983). Cross-Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112.
- Tompkins, G. E. (2012). *Teaching Writing: Balancing Process and Product*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Warschauer, M. (1999). *Electronic Literacies: Language, Culture, and Power in Online Education*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-regulated

Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 329-339.

- Зализняк, А. А., Микаэлян, И.(잘리즈낙, 안나 및 미카엘란, 이리나). (2015). Переписка по электронной почте как лингвистический объект [언어학적 도구로서의 이메일 작성]. *ELT Journal*, 69(4), 415-424.
- Иссерс, О. С.(이세르스, 옥사나). (2006). *Коммуникативные стратегии и тактики русской речи* [러시아어의 의사소통 전략 및 전술]. (Изд. 4-е). Москва: КомКнига.
- Ларина, Т. В.(라리나, 타치야나). (2009). *Категория вежливости в аспекте межкультурной коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций* [다문화 의사소통에서의 공손 표현의 범주: 영어와 러시아어의 언어적 전통을 바탕으로]. Москва: Языки славянских культур.
- Хильченко, Т. В.(힐첸코, 타치야나). (2009). Формирование письменной речевой компетенции студентов языкового факультета вуза посредством технологии педагогической мастерской [워크숍 학습법을 활용한 쓰기 능력 발달 연구: 언어학 학생들 중심으로]. *Вестник Шадринского государственного педагогического института*, 3(23), 73-79.

3. 참고 사이트 주소

국립국어원 표준국어대사전: <http://stdweb2.korean.go.kr>.

교육부 2018년 교육 기본 통계: <http://www.moe.go.kr>.

옥스퍼드 영어 사전(Oxford English Dictionary): <http://www.oed.com>.

부록

1. 연구 참여 동의서

연구 참여 동의서

- 연구주제: 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 연구: 러시아어권 고급 수준 유학생을 중심으로.
- 연구자: 마슬러바 마가리타
- 소속: 서울대학교 국어교육과 한국어교육전공 석사과정 (학번: 2013-23902)
- 연락처: 010-****-****, margarita***@snu.ac.kr

본 연구의 목적은 한국에 유학 중인 러시아어권 한국어 학습자들이 이메일을 효과적으로 사용할 수 있도록 워크숍(workshop)을 활용한 이메일 쓰기 교육 방법을 제시하는 데 있다. 이를 위해, 실제로 워크숍을 진행하고 분석하여 워크숍의 효과를 실증적으로 보여주하고자 한다.

본 연구자는 참여자들이 조직한 한국어 이메일 쓰기 교육에 참석할 것이다. 연구자가 교육에 참석하며 필기한 모든 결과물은 연구에 인용될 것이다.

-동의서-

본인은 연구자로부터 본 연구의 목적과 내용에 대해 설명을 들었고 연구에 참여하는 것에 동의한다. 이에 본 연구와 관련한 조사를 하는 경우에는 비밀로 유지되는 나의 개인 정보를 직접적으로 열람하는 것에 동의한다. 나에 대한 정보를 연구자가 수집하고 처리하는데 동의한다. 또한 본 연구의 종료 후 논문에 익명으로 표기되는 것에 대해 설명을 들었고 이에 동의한다.

2019년 월 일

연구 참여자: (서명)

연구자: 마슬러바 마가리타 (서명)

2. 참여자 기본 정보

(자료는 익명으로 처리할 것입니다.)

1. 이름:
2. 연락처:
3. 나이: 년생 세
4. 성별: ☐ 남 ☐ 여
5. 국적 및 모국어:
6. 한국어 학습 기간
(한국 대학이나 대학원 재학 기간 제외): 년 개월
7. 한국에서 대학이나 대학원 재학 기간(수료 기간 포함): 학기
8. 과정: ☐ 박사 ☐ 석사
9. 전공: 10. 대학교:
11. 한국 체류 기간: 년 개월
12. 한국어 수준: TOPIK 급

3. 사전 조사 설문지

- | |
|--|
| <p>1. 이메일을 통한 학교생활이나 학업에 대한 교류를 하는 빈도를 자아 평가를 해주십시오.</p> <p>A. 자주 한다. (한 학기 동안 6회 이상)</p> <p>B. 가끔 한다. (한 학기 동안 3-5회)</p> <p>C. 거의 하지 않는다. (한 학기 동안 1-2회)</p> <p>D. 해 본 적이 없다.</p> <p>2. 다음 수신자 대상에게 이메일을 보내본 적이 있습니까? 보내본 적이 있는 수신자 대상을 모두 고르십시오.</p> <p>A. 지도교수</p> <p>B. 선배/동료/후배</p> <p>C. 수업 담당 교수</p> <p>D. 조교</p> <p>3. 지도교수에게 발신하는 부담감을 채점해 주십시오.</p> <p>A. 매우 크지 않다.</p> <p>B. 크지 않다.</p> |
|--|

- C. 보통이다.
- D. 크다.
- E. 매우 크다.

4. 수업 담당 교수에게 발신하는 부담을 채점해 주십시오.

- A. 매우 크지 않다.
- B. 크지 않다.
- C. 보통이다.
- D. 크다.
- E. 매우 크다.

5. 조교에게 발신하는 부담감을 채점해 주십시오.

- A. 매우 크지 않다.
- B. 크지 않다.
- C. 보통이다.
- D. 크다.
- E. 매우 크다.

6. 선배/동료/후배에게 부담감을 채점해 주십시오.

- A. 매우 크지 않다.
- B. 크지 않다.
- C. 보통이다.
- D. 크다.
- E. 매우 크다.

7. 다음 수신자 대상 중 발신 빈도가 가장 높은 대상을 고르십시오.

- A. 지도 교수
- B. 수업 담당 교수
- C. 조교 선생
- D. 선배/동료/후배

8. 지도 교수에게 이메일을 보내는 주 목적/내용을 선택해 주십시오.

- A. 논문 도움 요청
- B. 면담 시간 약속

- C. 지도교수 배정 신청
- D. 기타
- E. 이메일을 보내본 적이 없음

* D 기타에 답변했을 경우 아래에 해당 내용을 적어주십시오.

9. 수업 담당 교수에게 이메일을 보내는 주 목적/내용을 선택해 주십시오.

- A. 과제 및 발표 제출
- B. 수업 결석 통보
- C. 수강신청 문의
- D. 기타
- E. 이메일을 보내본 적이 없음

* D 기타에 답변했을 경우 아래에 해당 내용을 적어주십시오.

10. 조교에게 이메일을 보내는 주 목적/내용을 선택해 주십시오.

- A. 장학금 및 수업 문의
- B. 학과 행사 등에 대한 문의
- C. 기타
- D. 이메일을 보내본 적이 없음

* C 기타에 답변했을 경우 아래에 해당 내용을 적어주십시오.

- B. 이메일 보내본 적이 없음.

11. 선배/동료/후배에게 이메일을 보내는 주 목적/내용을 선택해 주십시오.

- A. 학습 자료 공유
- B. 팀 프로젝트 의견 공유
- C. 학습 문의
- D. 기타
- E. 이메일을 보내본 적이 없음

* D 기타에 답변했을 경우 아래에 해당 내용을 적어주십시오.

--

4. 성찰일지 기록 양식

〈성찰일지〉	
1. 본 수업을 통해 무엇을 배우고 느꼈습니까? (학습 내용 및 과정)	
2. 본 수업을 하면서 (1) 좋아했던 점 (2) 힘들거나 어려웠던 점은 무엇입니까?	<div style="margin-bottom: 20px;">(1)</div> <div>(2)</div>
3. 이번 수업 학습 방식에서 효과적이었다고 생각하는 방법(전략)은?	
4. 이번 주 학습 과정에서 개선해야 할 점이 있다면?	

5. 사후 조사 설문지

설문 내용	
1. 이메일을 써 본 결과 도움이 되었습니까?	① 많이 도움이 되었다.
	② 도움이 되었다.
	③ 잘 모르겠다.
	④ 기타
2. 이메일 쓰기가 얼마나 중요하다고 생각합니까?	① 매우 중요하다.
	② 중요하다.
	③ 보통이다.
	④ 별로 중요하지 않다.
	⑤ 전혀 중요하지 않다.
3. 이메일 쓰기 시 쓰기 워크숍을 통한 글쓰기가 도움이 되었습니까?	① 많이 도움이 되었다.
	② 도움이 되었다.
	③ 잘 모르겠다.
	④ 도움이 안 된다.
	⑤ 기타
4. 이메일 쓰기 수업에 대해서 어떻게 생각하십니까?	① 매우 필요하다.
	② 필요하다.
	③ 필요하지 않다.
	④ 모르겠다.
	⑤ 기타

6. 사후 인터뷰 질문지

1. 워크숍 참여에 관한 경험 (워크숍 주제, 과제, 진행 방식)
2. 워크숍 때 가장 큰 어려움 (언어 표현, 내용, 이해 등)
3. 워크숍 참여할 이유
4. 워크숍을 통해 배우는 내용
5. 워크숍에 가장 큰 장단점
6. 워크숍을 효과에 관한 본인의 생각

7. 워크숍을 활용한 한국어 이메일 쓰기 교육 프로그램의 내용 (2회차~5회차)

<<N2 - 요청하기>>

2회차 수업에서는 요청하기와 관련된 내용을 진행한다.
미니레슨에서 다루는 주요 내용은 다음과 같다.
수업 중 설명하는 표현은 궁서체로 표시한다.

1. [받는 사람 부르기] (‘-께/-께서’ 차이점 교육)
2. [받는 사람 부르는 방법]
받는 사람을 부를 때는 성, 이름, 직함, 닉네임을 다 같이 작성하는 것이 좋습니다.
예) 김한국 교수님께
3. [첫인사 및 안부 묻기]
첫인사는 보통 ‘안녕하세요?’ , ‘안녕하십니까?’ 를 가장 많이 쓰며
계절 인사나 특별한 명절 인사를 쓰기도 합니다.
(이하 표의 관례어 예시를 가르친다.)

위 치	사 용 목 적	관 례 어
첫 인 사	도입 인사	간밤에 안녕히 주무셨습니까?(아침) 오늘 날씨가 무척 좋습니다(날씨) 그 동안 잘 지내셨는지요?(오랜만에 연락을 주고받을 때)
	축하 인사말	새해 복 많이 받으시기를 기원합니다(신년) 생신 축하드립니다(생일)
	안부 묻기	가족 모두 안녕하시죠? 하고 계시는 일에는 별일없으시지요?

4. [자기소개 및 자기 안부 전하기]
자기소개를 할 때는 보통 자기의 소속, 신분이나 지위를 등과 함께 이름을 밝히도록 가르친다. 또한, ‘-(소속)의 (이)라고 합니다.’ 표현을 가르친다.

‘-(이)라고 합니다’ 는 모르는 사람에게 자신을 소개할 때 사용하며
이름 바로 뒤에 붙입니다. 이름 앞에 자신의 출신이나 직업, 신분, 지위
등을 붙이기도 합니다.

- 러시아에서 온 한국어교육과 2학년 마가리타라고 합니다.
- 동아리 프로젝트를 담당하고 있는 소피아라고 합니다.
- 저는 한국대학교 국제학과 4학년에 재학 중인 까리나라고 합니다.

5. [메일 쓰는 목적 밝히기]

다음 단락에서 편지를 쓰는 목적을 밝힌다.

첫인사와 자기소개를 한 다음에는 이메일을 보내는 이유를 분명하게 밝히는 것이 좋습니다. 그 다음에 그와 관련된 구체적인 상황이나 내용을 씁니다. 이메일을 받는 사람이 이메일을 보낸 목적을 알고 나서 관련된 내용을 읽으면 이메일을 보낸 이유를 명확하게 파악할 수 있어서 좋습니다.

이 때 ‘다름이 아니라’와 같은 표현도 가르친다.

‘다름이 아니라’와 같은 표현은 다른 이야기를 가볍게 하다가 하고자 하는 말을 본격적으로 시작할 때 사용합니다. 그래서 ‘다름이 아니라’ 뒤에 나오는 내용이 이메일을 쓰는 이유가 됩니다. 이메일에서 ‘다름이 아니라’를 사용하면 이메일을 쓰는 목적을 조심스럽게 꺼내는 느낌으로 공손한 표현입니다.

- 다름이 아니라 여쭙 보고 싶은 것이 있어서 연락드립니다.
- 다름이 아니라 보내주신 물건이 주문한 물건과 다른 것 같습니다.
- 다름이 아니라 이번에 진행되는 프로젝트의 상세한 일정을 알고 싶습니다.

배운 내용을 바탕으로 다음 연습 문제를 풀어 봅시다.

<연습>

다음 화의에 참석하지 못할 것 같아요.

->_____

원고 제출 마감일이 언제인지 알고 싶어서 연락드려요.

->_____

6. [구체적인 내용 쓰기]

구체적인 내용이 명확하게 전달되도록 교육한다.

구체적인 내용은 길게 쓰지 말고 간단하고 분명하게 쓰도록 합니다. 너무 장황하게 쓰면 이메일에서 말하고 싶었던 내용이 무엇인지 잘 드러나지 않을 수도 있습니다.

7. [끝인사 하기]

끝인사에는 감사와 기원 표현을 포함하도록 교육한다.

위 치	사용 목적	관례어
끝 인 사	빈말 인사	평안한 밤 되시길 기원합니다. 안녕히 주무세요(밤) 날씨가 추우니 건강에 유의하시기 바랍니다(날씨) 다음에 또 연락드리겠습니다(헤어질 때)
	축하 인사말	올 해 계획하신 모든 일이 다 행통하시길 바랍니다(신년) 기쁘고 행복한 하루되시길 바랍니다(생일)
	안부 묻기	오가는 길 조심하시길 바랍니다. 하고 계시는 모든 일들이 잘 되시길 바랍니다.

8. [보내는 사람의 이름 쓰기]

보내는 사람의 이름을 쓰는 법과, 올림과 드림 어휘의 적절한 사용법도 가르친다. (올림이 드림보다 높은 의미임을 강조한다.)

9. [예시를 통한 추가 학습하기]

적절한 예시를 구비하여 학생들에게 공유한다. 해당 예시의 이메일 구조와 주요 표현들을 학생들이 습득하도록 도와준다.

받는사람	cheowj@smail.com
제목	찾아뵙고 싶습니다 (자유전공학부 까리나)
<p>하태주 교수님께</p> <p>교수님, 안녕하세요? 저는 자유전공학부 까리나입니다.</p> <p>전공을 정해야 하는 시기가 가까워졌는데 제가 아직 전공을 정하지 못해서 고민이 많습니다. 저는 졸업 후에 한국에서 일을 하고 싶지만 이와 관련하여 실질적인 정보나 조언을 얻기가 힘든 상황입니다. 그래서 교수님께 직접 의견을 여쭙고 상의를 하고 싶습니다. 학기 중이라 여러모로 바쁘<u>실 텐데</u> 잠시 시간을 좀 <u>내 주실 수 있으신지요?</u></p> <p>저는 월요일과 화요일에는 수업이 있고 수요일과 목요일, 금요일은 수업이 없어서 선생님께서 편한 시간을 말씀해 주시면 제가 맞출 수 있습니다. 교수님께서 가능하신 시간을 말씀해 주시면 제가 연구실로 찾아뵙<u>도록 하겠습니다.</u></p> <p>환절기에 건강 유의하시길 바라며 교수님의 답을 기다리겠습니다.</p> <p>안녕히 계십시오.</p> <p>까리나 올림.</p>	

<예시 및 주요 교육사항>

‘-(으)ㄴ 텐데 -아/어 주실 수 있으신지요?’ 표현을 가르친다.

‘-(으)ㄴ 텐데’ 를 사용하여 자신이 추측하는 상황을 표현하고 이어
서 ‘-아/어 주실 수 있으신지요?’ 를 붙여서 상대방에게 가능성을 공손
하게 물어볼 때 사용합니다. 어떠한 일이 가능한지를 상대방에게 직접적
으로 묻지 않고 ‘-아/어 주실 수 있으신지요?’ 로 표현하여 공손한 느낌
이 들게 합니다.

- 방학 중이라 학교에 안 나오실 텐데 만나 주실 수 있으신지요?
- 작업을 시작하였을 텐데 이 부분을 다시 검토해 주실 수 있으신지요?
- 원고를 거의 다 쓰셨을 텐데 앞부분만이라도 좀 보여 주실 수 있으신지요?

<연습>

공연까지 시간이 많지 않을 것 같은데 이 부분을 바꿀 수 있습니까?

-> _____

일정이 곧 끝날 것 같은데 다음 회의에 참석하실 수 있습니까?

-> _____

‘-도록 하겠습니다’ 표현을 가르친다.

격식적인 상황에서 자신이 무엇을 할 것이라는 의지나 각오를 상대방
에게 공손하게 알릴 때 사용합니다. 공적인 말하기 상황에서도 사용할 수
있습니다.

- 다음부터 이런 실수가 없도록 하겠습니다.
- 이번 발표는 완벽하게 준비하도록 하겠습니다.
- 제가 그 문제에 대해 알아보고 다시 연락드리도록 하겠습니다.

<연습>

다음에는 늦지 않을게요.

-> _____

시장 조사를 하고 나서 결과를 보고 드릴게요.

-> _____

미니 레슨 완료 후 학생들 주도로 작성, 평가, 토의, 교정 등의 과정을
거친다. 그 방식은 기존 워크숍과 동일하다.

<<N3 - 사과하기>>

3회차 수업에서는 사과하기와 관련된 내용을 진행한다.

미니레슨에서 다루는 주요 내용은 다음과 같다.
수업 중 설명하는 표현은 궁서체로 표시한다.

1. [어휘 차원에 관한 교육 내용]

3회차 미니 레슨에서는 어휘 교육을 포함한다. 특히 학습자들이 일상 친구 간 사용하는 대화를 이메일에 작성하지 않도록 유의해야 한다.

층 위	범주	내용	
어 휘	존경 어휘	명사	성함(이름), 생신(생일), 연세(나이), 진지(밥), 병환(병), 택(집), 말씀(말), 귀사(회사), 귀교(학교) 등
		대명사	이/그/저 분(이/그/저 사람) 등
		동사	계시다(있다), 말씀하시다(말하다), 주무시다(자다), 잡수시다(먹다), 드시다(마시다), 돌아가시다(죽다) 등
		형용사	편찮으시다(아프다) 등
		조사	-께서(이/가), -께(에게/한테) 등
		접미사	-님(교수님, 선생님, 아주머니, 사장님, 박사님, 목사님) 등
	겸양 어휘	명사	말씀(말) 등
		대명사	저(나), 저희(우리) 등
		동사	모시다(데리다), (만나) 뵙다(만나다), 찾아뵙다(찾아가다), 여쭙다(묻다), 말씀드리다(말하다), *-드리다(-하다), 드리다/올리다/비치다(주다 등)
		형용사	죄송하다 (미안하다) 등

*부탁드리다. 연락드리다. 감사드리다, 축하드리다. 사과드리다, 인사드리다 등

2. [예시를 통한 추가 학습하기]

적절한 예시를 구비하여 학생들에게 공유한다. 해당 예시의 이메일 구조와 주요 표현들을 학생들이 습득하도록 도와준다.

제목: 사과의 말씀 드립니다 (자유전공학부 까리나)

교수님 안녕하세요. (호칭, 첫인사)

12345수강생 한국어교육학과 박사과정 이리나입니다.(자기소개)

직접 찾아뵙고 말씀드려야 하는데 이렇게 메일로 연락드려 죄송합니다(사과 표현)
제가 개인적인 사유로 다음 주 표현교육론 수업에서 참여하기 어렵게 되었습니다.
(사과 내용 기술)

다음이 아니라 아버지께서 다음 주에 간단한 수술을 받게 되셨는데 보호자가 꼭 있어야 해서 제가 함께 병원에 가게 되었습니다. 더 일찍 말씀드리고 양해를 구했어야 했는데 갑자기 결정된 일이라 그러지 못해서 죄송합니다(이유 설명) 이후의 발제 준비나 과제 제출 등에 문제가 없도록 더욱 열심히 하겠습니다.(문제 해결 의지)

갑작스러운 결식에 대하여 너그러운 마음으로 양해해주시길 부탁드립니다.(양해 구하는 표현)

다다음주에 뵙겠습니다. (후속 약속)

감사합니다.(끝인사)

이리나 올림.(서명)

‘-해야 했는데 -지 못해서’ 표현을 가르친다.

‘-았/었어야 했는데 -지 못해서’는 해야 했던 것을 하지 못한 경우 후회를 할 때 사용하는 표현입니다. ‘-지 못해서’를 사용하여 ‘못-’을 사용하는 것보다 더 공손한 느낌을 줍니다.

- 좀 더 일찍 말씀 드려야 했는데 말씀드리지 못해서 죄송합니다.
- 금액을 미리 확인 했어야 했는데 확인하지 못해서 죄송합니다.
- 출판 전에 서류를 챙겼어야 했는데 챙기지 못해서 이렇게 부탁드립니다.

<연습>

마감 전에 등록을 못해서 연락드려요.

->_____

제출 전에 한 번 더 꼼꼼히 못 봐서 죄송해요.

->_____

‘-다는 말씀을 드립니다.’ 표현을 가르친다.

‘-다는 말씀을 드립니다’는 자신이 생각하는 내용을 매우 공손하게 표현할 때 사용합니다. 보통 자신의 감정을 표현하는 단어와 같이 쓰며 공적인 상립의 이메일을 쓸 때 많이 사용합니다.

- 이번 프로젝트는 함께하기 어렵겠다는 말씀을 드리게 되어 죄송합니다.
- 저희의 제안을 흔쾌히 승낙해 주셔서 감사하다는 말씀을 드리며 추후에 직접 뵙고 일정을 말씀드리도록 하겠습니다.
- 연결해 드린 분이 조건에 맞으신다니 저도 기쁘다는 말씀을 드리며 사업이 번창하길 기원하겠습니다.

<연습>

약속한 기한보다 늦어져서 죄송하고 앞으로는 시간을 지킬 것입니다.

->_____

작업이 마음에 드신다니 저도 기쁘고 다른 기회에 또 함께하기를 바랍니다.

->_____

3. [추가 예시를 통한 학습하기]

3회차 미니레슨에는 추가 예시도 활용한다. 교육 방식은 기존 예시 활용 방법과 같다.

약속 날짜를 지키지 못해서 죄송합니다(량원)

선배님,

안녕하세요? 선배님.

요즘 발표 준비 때문에 바쁘시지요? 제가 선배님을 잘 도와 드리겠다고 약속을 했는데 죄송하다는 말씀을 드리게 되었습니다. 내일까지 번역을 완성해 드리기로 했는데 약속 날짜를 지키지 못할 것 같습니다.

제가 어젯밤에 갑자기 장염 때문에 응급실에 다녀오느라고 아직 번역을 완성하지 못했습니다. 정말 죄송합니다. 괜찮으시면 모레까지 해 드려도 되는지요? 모레까지 시간을 주시면 제가 완벽하게 정리해서 보내 드리도록 하겠습니다.

선배님이 준비하시는 데 심려를 끼쳐 드려 정말 죄송합니다.

량원 올림

‘-느라고 -지 못했습니다.’ 표현을 가르친다.

‘-느리고 -지 못했습니다’는 행동을 하지 못한 이유를 표현할 때 사용합니다. ‘-느리고’의 뒤에는 부정적인 결과가 나오는데 ‘-지 못하다’를 사용하여 메일을 받는 사람의 기분이 상하지 않도록 부드럽게 표현합니다.

- 고향에 급히 갔다 오느라고 메일을 확인하지 못했습니다.
- 중간시험을 준비하느라고 연습에 참가하지 못했습니다.
- 밀린 주문을 처리하느라고 문의에 신속히 답해 드리지 못했습니다.

<연습>

교회 대회에 참가했기 때문에 수업에 못 왔어요.

-> _____

교수님을 도와 드렸기 때문에 어제 동아리 활동에 못 나갔어요.

-> _____

‘-을/를 끼쳐 드려 죄송합니다.’ 표현을 가르친다.

‘-을/를 끼쳐 드려 죄송합니다’는 메일을 받는 사람에게 죄송하다고

사과할 때 사용하는 격식적인 표현입니다. 이 외에도 ‘걱정을 끼쳐 드려 죄송합니다’, ‘불편을 끼쳐 드려 죄송합니다’, ‘폐를 끼쳐 드려 죄송합니다’ 를 많이 사용합니다.

- 선생님께서 연구하시는 데 폐를 끼쳐 드려 죄송합니다.
- 갑작스럽게 장소를 옮겨 고객님의 불편을 끼쳐 드려 죄송합니다.
- 정신이 없으실 텐데 걱정을 끼쳐 드려 죄송합니다.

<연습>

그동안 저 때문에 걱정하시게 해서 죄송해요.

-> _____

출발 시간이 늦어져서 불편하게 해 드려 죄송해요.

-> _____

미니 레슨 완료 후 학생들 주도로 작성, 평가, 토의, 교정 등의 과정을 거친다. 그 방식은 기존 1회차 워크숍과 동일하다.

<<N4 - 문의하기>>

4회차 수업에서는 문의하기와 관련된 내용을 진행한다.

미니레슨에서 다루는 주요 내용은 다음과 같다.

수업 중 설명하는 표현은 궁서체로 표시한다.

1. [존대 표현인 ‘-(으)시-’ 사용법]

이메일에서 ‘-(으)시-’ 사용의 예
a. 교수님 항상 건강하시길 바랍니다. (학생이 교수에게 쓴 이메일)
b. 저의 자기소개서와 학업계획서를 고쳐 주시면 감사하겠습니다. (학생이 교수에게 쓴 이메일)
c. 제 의문을 해결해 주신다면 정말 감사하겠습니다. (학생이 조교에게 쓴 이메일)
d. 추천서 양식이 있으면 혹시 저에게 한 부 보내 주실 수 있나요? (학생이 장학금 담당자에게 쓴 이메일)
e. 이 책은 북경저작원대리 회사의 유박 선생님께서 대리하신 것입니다(중국 회사 인턴이 한국 출판사 사장에게 쓴 이메일)

2. [예시를 활용하여 교육하기]

적절한 예시를 구비하여 학생들에게 공유한다. 해당 예시의 이메일 구조와 주요 표현들을 학생들이 습득하도록 도와준다.

표를 활용하여 -시- 사용법을 교육 한 후, 이메일 사례를 통해 학습자들이 서로 협력하여 부적절한 부분을 찾도록 유도한다.

아래의 이메일의 어휘 및 형태에 있어 충분히 공손하지 못한 부분과

부적절한 공손 표현이 있습니다. 짝 활동을 통해 이러한 부분을 찾아서
고쳐 보십시오.

보낸 사람	리나<rina123@snail.com>
제목	논문연구 수업 및 논문자격시험에 관한 문의합니다.
<p>교수님 안녕하세요? 잘 지냈습니까? 저는 리나입니다. 오랫동안 연락하지 못해 미안합니다. 이번 학기에 교수님의 논문연구 수업을 신청했는데 어떻게 진행이 되는지 물어보 고 싶습니다. 그리고 제가 이번 학기에 논문자격시험을 보려고 합니다. 학교 규칙에 따라 11월 5일까지 지도교수님의 사인을 받아야 합니다. 그래서 교수님에게 부탁을 좀 드리고 싶습니다. 교수님이 언제 시간 괜찮으면 내가 연구실로 찾아가도 될까요? 감사합니다. 항상 건강하길 바랍니다. 리나 올림</p>	

해당 활동을 통해 파악해야 할 부적절한 부분은 다음과 같다.

<어휘 측면>	<형태 측면>
a. 연락하다 -> 연락드리다 b. 미안하다 -> 죄송하다 c. 묻다 -> 여쭙다 d. (교수님)에게 -> (교수님)께 e. (교수님)이 -> (교수님)께서 f. 내가 -> 제가 g. 찾아가다 -> 찾아뵙다	a. 지냈습니다 -> 지내셨습니다. b. 괜찮으면 -> 괜찮으시면 c. 건강하길 -> 건강하시길

부적절한 부분이 수정된 모범적 이메일은 다음과 같다.

<p><사회학 원론> 수강 문의드립니다 임이라 교수님께</p> <p>안녕하십니까? 교수님 저는 철학과 18학번 이리나입니다. 방학 중에 연락을 드려 죄송합니다. 다름이 아니라 다음 학기에 개설되는 <사회학 원론>을 수강하고 싶어서 가능한지 여쭙보려고 메일을 드립니다. 저는 지난 학기부터 사회학을 부전공으로 공부하고 있습니다. 고등학교 때 ‘사회 과학방법론’이라는 수업을 들으면서 사회학을 계속 탐구하고 싶다는 생각을 했습니</p>

다.

그래서 이번 학기에<사회학 원론>을 수강하고 싶은데 1학년만 들을 수 있다고 되어 있습니다. 과 사무실에서는 교수님께서 허락해 주신다면 가능하다고 합니다. 큰 문제가 없다면 수강을 허락해 주실 수 있으신지요? 수강을 허락해 주신다면 열심히 공부하도록 하겠습니다.

그럼 좋은 소식을 기대하며 이만 줄이겠습니다. 감사합니다.

철학과 이리나 올림.

또한, 이메일에 사용된 표현 역시 가르친다.

‘-(으)ㄴ/는지 여쭙 보려고’ 표현을 가르친다.

‘-(으)ㄴ/는지 여쭙 보려고’ 의 앞에 물어 보고 싶은 내용을 쓰고,
‘-(으)ㄴ/는지 여쭙 보려고’ 의 뒤에는 ‘합니다.’ , ‘연락을 드립니다.’ , ‘메일을 드립니다’ 등을 씁니다. 격식을 갖춰 말하거나 정중하게 이메일을 쓸 때 많이 사용합니다.

- 몇 시쯤 도착하시는지 여쭙 보려고 연락을 드립니다.
- 회의 시간 변경이 가능한지 여쭙 보려고 메일을 드립니다.
- 이번 학기에 수업이 없는 날이 언제인지 여쭙 보려고 합니다.

<연습>

새로 나온 제품의 디자인이 어때요?

->_____

저희 사무실로 방문해 주실 수 있어요?

->_____

‘-관해 문의 드립니다.’ 표현을 가르친다.

-관해 문의 드립니다. 는 어떤 주제에 대해 물어볼 때 사용하는 표현입니다. 이메일이나 문자에서 정중하게 문의할 때 많이 사용합니다.

- 휴일 근무 수당에 관해 문의 드립니다.
- 박물관 단체 관람료에 관해 문의 드립니다.
- 중앙 도서관 도서 대출 기간에 관해 문의 드립니다.

<연습>

수강 신청 기간을 알고 싶습니다.

->_____

대학원 석사 하위 논문 제출 자격을 알고 싶습니다.

->_____

‘-지 않을까 생각합니다.’ 표현을 가르친다.

어떤 내용을 추측할 때 씁니다. ‘-(으)ㄴ 거라고 합니다.’ 와 뜻에는 차이가 없으나, ‘-지 않을까’ 사용하여 조심하고 주저하는 느낌이 들기 때문에 더 공손한 느낌을 줍니다.

- 물품 단가가 내려가면 물건이 더 많이 팔리지 않을까 생각합니다.
- 학생들이 적극적으로 참여하지 않을까 생각합니다.
- 부전공을 선택한다면 취직할 때 더 유리하지 않을까 생각합니다.

<연습>

눈이 너무 많이 오면 여행을 가기 어려울 것 같아요.

->_____

수학을 잘하면 경제학을 공부할 때 유리할 것 같아요.

->_____

3. [부사 활용법 교육하기]

문의하기 이메일에서 적절한 부사를 활용하여 내용을 공손하게 표현하는 방법을 가르친다.

‘대단히’, ‘정말’, ‘진심으로’, ‘절대’, ‘언제든지’, ‘부디’, ‘다시 한번’ 등의 부사를 사용하여 공손하게 자신의 마음을 표현할 수 있습니다.

‘대단히 감사합니다’, ‘절대 잊지 않겠습니다’, ‘진심으로 사과드립니다’, ‘부디 양해해 주시길 바랍니다’, ‘다시 한번 죄송합니다’는 말씀을 드립니다’ 등으로 부사를 사용하여 표현하면 공손한 마음을 강조하게 됩니다.

미니 레슨 완료 후 학생들 주도로 작성, 평가, 토의, 교정 등의 과정을 거친다. 그 방식은 기존 워크숍과 동일하다.

<<N5 - 부탁하기>>

5회차 수업에서는 부탁하기와 관련된 내용을 진행한다.

미니레슨에서 다루는 주요 내용은 다음과 같다.

수업 중 설명하는 표현은 궁서체로 표시한다.

1. [완화의문문 및 종결어미 사용법을 가르치기]

완화 의문문 및 종결 어미	-ㄴ 지요?	교수님께서 대학원 진학에 대해 저에게 조언을 주실 수 있으신지요?
	-ㄴ 까요?	내일 오전 10시 반쯤에 방문하면 괜찮을까요?
	-나요?	혹시 전화 면접도 선택할 수 있나요?
	-ㄴ가요?	혹시 영어 성적이 없어도 지원 가능한가요?

해당 표를 바탕으로 학습자들에게 관련 문제를 제공한다.

학생이 선생님에게 조언을 요청할 때 어느 표현이 가장 공손한 표현입니까?

- 선생님 시간 되시면 저에게 조언을 주세요.
- 선생님 시간 되시면 저에게 조언을 주십시오.
- 선생님 시간 되시면 저에게 조언을 주실 수 있으신가요?

학생이 조교에게 장학금에 관한 설명을 요청할 때 어느 표현이 가장 공손한 표현입니까?

- 조교님께서 장학금에 대해 좀 설명해 주세요.
- 조교님께서 장학금에 대해 좀 설명해 주십시오.
- 조교님께서 장학금에 대해 좀 설명해 주시겠습니까?

학생이 조교에게 입학 면접 순서를 요청할 때 어느 표현이 가장 직설적인 표현입니까?

- 입학 면접 순서에 대해 알려 주십시오.
- 입학 면접 순서에 대해 알려 주시면 좋겠습니다.
- 입학 면접 순서에 대해 알려 주시면 감사하겠습니다.

학생이 선생님에게 조언을 요청할 때 어느 표현이 가장 질서적인 표현입니까?

- 진학에 대해 선생님의 조언을 듣고 싶습니다.
- 진학에 대해 선생님의 조언을 부탁드립니다.
- 선생님 진학에 대해 저에게 조언을 주십시오.

회사 직원이 동료들에게 회사 행사 참여를 요청할 때 어느 표현이 가

장 질석적인 표현입니까?

- a. 적극적으로 참여해 주십시오.
- b. 적극적인 참여를 부탁드립니다.
- c. 적극적으로 참여해 주시기 바랍니다.

학생이 선생님에게 발표 부분을 문의할 때 어느 표현이 가장 공손한 표현입니까?

- a. 제가 어느 부분을 맡았어요?
- b. 제가 어느 부분을 맡았습니까?
- c. 제가 어느 부분을 맡았는지 궁금합니다.

투고자가 학회지 관리자에게 논문 수정 가능 여부를 문의할 때 어느 표현이 가장 공손한 표현입니까?

- a. 수정 가능한지 어쨌보고 싶습니다.
- b. 수정 가능합니까?
- c. 수정 가능해요?

2. [예시를 활용하여 교육하기1]

적절한 예시 이메일을 학생들에게 공유하고 이메일 구조와 주요 표현들을 학생들이 습득하도록 도와준다.

seongjin@snail.com
제목 추천서를 부탁드립니다. (왕소소)
<p>박성진 선생님께 선생님, 안녕하세요?</p> <p>저는 한국어 교육센터 6급에서 공부하고 있는 왕소소입니다. 제가 다음 학기에 한국대학교 게임학과에 진학하려고 준비 중입니다. 그래서 선생님께 저의 추천서를 부탁드립니다.</p> <p>저는 어렸을 때부터 컴퓨터에 관심이 많았고 고등학교 때 컴퓨터 프로그램 개발 동아리에서 친구들과 여러 가지 프로그램을 만들기도 했습니다. 한국은 게임 산업으로 매우 널리 알려져 있으므로 한국의 대학교에서 게임 기획과 개발에 대해 공부해보려고 합니다.</p> <p>선생님께서 4급과 5급 저를 가르쳐 주셔서 제가 공부하는 모습을 오랫동안 지켜보셨기</p> <p>때문에 저에 대해 많이 알고 계실 거라고 생각합니다. 그래서 선생님께 추천서를 부탁드립니다. 허락해 주신다면 선생님께서 편한 시간에 추천서 양식과 필요한 자료를 준비하여 찾아뵙도록 하겠습니다.</p>

안녕히 계십시오.
왕소소 올림.

‘-기 위해 메일을 드립니다’ 표현을 가르친다.

‘-기 위해 메일을 드립니다’ 는 메일을 보내는 목적을 분명하게 표현할 때 사용하는 표현입니다. -(으)려고 메일을 보내 드립니다. ‘-고자 메일을 보내드립니다’ 로 바꿔 쓸 수 있습니다.

- 요청하신 자료를 보내 드리기 위해 메일을 드립니다.
- 여름학기 개선 과목을 알리기 위해 메일을 드립니다.
- 사무실 이전으로 바뀐 주소를 안내해 드리기 위해 메일을 드립니다.

<연습>

상담 일정을 조정하려고 해요.

-> _____

워크숍에 발표자로 신청하려고 해요.

-> _____

‘-(으)므로’ 표현을 가르친다.

‘-(으)므로’ 는 뒤에 오는 일의 이유나 근거를 표현할 때 사용합니다. 일상적인 대화에서는 잘 쓰지 않고 공적인 상황에서 격식을 갖춰 말할 때 사용하거나 격식을 갖춰 쓰는 이메일에서 자주 사용합니다.

- 점심시간에는 사무실이 문을 닫으므로 1시 이후에 오시기 바랍니다.
- 이번 회의는 매우 중요하므로 반드시 참석해 주시기 바랍니다.
- 비용이 증가하였으므로 다시 견적서를 보내드리겠습니다.

<연습>

주차 공간이 부족하니까 대중교통을 이용하세요.

-> _____

월요일은 손님이 많아 복잡하니까 다들 요일에 방문해 주세요.

-> _____

3. [예시를 활용하여 교육하기2]

같은 방식으로 교육한다.

[설문 조사 부탁] - 도시 관광지를 활용한 마케팅 전략

선배님, 안녕하세요?

경영학과 4학년 마리나입니다. 그동안 잘 지내셨습니까?

제가 이번에 마케팅 전략에 대한 주제로 졸업 논문을 준비하게 되어 선배님께 설문 조사에 참여해 주시기를 부탁드립니다. 연락을 드립니다.

이 논문은 도시 관광지를 활용한 마케팅 전략을 세우는 목표로 하고 있습니다. 하지만 제가 사회 경험이 없기 때문에 경험이 많으신 선배님들께 설문 조사를 부탁드립니다. 회사 일로 바쁘시겠지만 잠시 시간을 내어 응답해 주시면 저에게 큰 힘이 될 것 같습니다.

일일이 찾아뵙고 부탁드립니다 하는데 메일로 연락 드려서 죄송합니다. 아직 미숙한 후배를 격려하는 뜻으로 널리 이해해 주시고 설문에 응답해 주시면 감사하겠습니다.

마리나 올림.

‘-아/어 주시기를 부탁드립니다.’ 표현을 가르친다.

‘-아/어 주시기를 부탁드립니다’ 는 격식적인 상황에서 다른 사람한테 부탁하는 내용을 아주 공손하게 표현할 때 사용합니다.

- 신제품 발표회에 꼭 주시기를 부탁드립니다.
- 자료를 언제 보내주실 수 있는지 알려 주시기를 부탁드립니다.
- 파일이 첨부되지 않았으므로 다시 확인해 주시기를 부탁드립니다.

<연습>

금요일로 회의 연기해 주시면 좋겠어요.

-> _____

학교 정문에 신호등을 설치해 주시면 좋겠어요.

-> _____

‘-아/어 주시면 감사하겠습니다’ 표현을 가르친다.

부탁하는 내용을 공손하게 표현하여 듣는 사람의 부탁을 덜어 주는 완곡한 표현입니다.

매우 정중한 표현으로 공적인 상황에서 말할 때나 이메일을 쓸 때 자

주 사용합니다.

- 빠른 시일 내에 답장해 주시면 감사하겠습니다.
- 논문을 쓰는 데 참고할 만한 자료를 추천해 주시면 감사하겠습니다.
- 불가피한 사정으로 출석하지 못하는 것을 이해해 주시면 감사하겠습니다.

<연습>

일이 끝나는 데로 연락해 주실 수 있을까요?

-> _____

과제 제출 마감일을 다시 알려 주실 구 있을까요?

-> _____

미니 레슨 완료 후 학생들 주도로 작성, 평가, 토의, 교정 등의 과정을 거친다. 그 방식은 기존 워크숍과 동일하며, 워크숍 종료 후 워크숍의 모든 관계가 끝났기 때문에 정리하기 시간도 가진다.

8. #08 학습자의 사전 활동지

이름:

연락처:

받는사람	cheowj@smail.com
제목	심리학입문 계절학기
받는 사람 부르기	
인사 및 자기소개	안녕하세요. 이번여름에 심리학입문을 수강하는 <input type="text"/> 입니다.
메일을 쓰는 이유	
구체적인 내용	수업기획서를 봤는데 중간 시험이 7월 3일인데 제가 이날에 9시 프랑스 대사관에서 비자 신청 면접이 있어서 혹시 다른 날에 시험을 볼 수 있거나 11시쯤에 시험을 볼 수 있으면 감사하겠습니다.
끝인사	
보내는 사람	

#08 학습자의 사후 활동지 (초고)

이름 [redacted]

연락처:

받는사람	cheowj@smail.com
제목	관리회계 수업에 관해 문의드립니다 ([redacted] 경영 [redacted])
받는 사람 부르기	[redacted] 교수님께,
인사 및 자기소개	교수님, 안녕하십니까? 경영학과 [redacted] 입니다.
메일을 쓰는 이유	올해 4차 ^{3차} 대 경영 핵심 과목 제도가 바뀌어서 연락을 드립니다.
구체적인 내용	새로 바뀐 제도를 3 ² 인하여 제가 잔여 학점이 남게 되었습니다. 추가 학기 위기의 상황입니다. 교수님께서 하시는 '관리회계' 를 듣고 싶습니다. 수강을 허락해 학점 ^{학점} 주신다면 열심히 공부하도록 하겠습니다.
끝인사	그럼 좋은 소식을 기대하며 이만 줄이겠습니다. 감사합니다.
보내는 사람	[redacted] 윤림

#08 학습자의 사후 활동지 (원고)

보내는 사람: 이름 (OO학과 OO학년/OO국적)

받는 사람: 000 교수님

용건:

받는사람	cheowj@smail.com
제목	관리회계 수업에 관 해 문의드립니다. (정영 [redacted])
받는 사람 부르기	[redacted] 교수님께,
인사 및 자기소개	교수님, 안녕하세요? [redacted] 경영학과 [redacted] 입니다.
메일을 쓰는 이유	아시다시피 올해 경영 핵심 과목 제도가 바뀌어서 연락을 드립니다.
구체적인 내용	새로 바뀐 제도로 인해 제가 잔여학점이 남게 되었습니다. 추가 학기 위기의 상황입니다. 교수님께서 하시는 관리회계를 듣고 싶습니다. 수강을 허락해 주신다면 열심히 공부하도록 하겠습니다.
끝인사	그럼 좋은 소식을 기대하며 이만 줄이겠습니다. 감사합니다.
보내는 사람	[redacted] 올림

Abstract

A Study on the Korean Email Writing Education Using Workshop: Focusing on Russian Advanced Level International Students

Maslova, Margarita

Korean Language Education as a Foreign Language

Department of Korean Language Education

Graduate School of Education

Seoul National University

The purpose of this study is to gauge the educational efficiency of Korean email writing skills of Russian advanced international students by implementing an educational workshop.

In a rapidly changing world, computers have brought about the prominence of email as a primary means of professional communication. Using practical writing skills to write an email in Korean has become a serious problem for foreign students. Although relevant researches focus on the importance of e-mail writing education, the question of which method and context should be used remains an actual problem to study.

In both Russia and Korea, there are no special educational programmes on writing emails or electronic correspondence. Therefore, Russian students in Korea are forced to learn how to

write letters by trial and error. Continuously failing to write decent emails harms the reputation of students, and incorrect writing can be perceived as rude as it may seem culturally inappropriate in Korean email communication.

To solve this issue, this study introduces a workshop program to teach advanced Russian students the practical skill of writing professional emails.

To design the workshop program, the structure and distinctive features of proper emails have been analyzed to apply important features and characteristics to an educational workshop programme. The five classes were organized to help develop the communicative skills of email writing.

Instead of being lectured and receiving grades, the workshop encouraged students to debate and achieve joint experience in writing and correcting letters. This creative process helped students to understand the basic principles of Korean emails and become less afraid of email writing.

A one-group pretest-posttest design was used to test the effectiveness of the method and the subjects' progress was measured by two professional Korean teachers. The workshop was given positive reviews from the subjects' thought students' reflective journals. In the after-test interview, Russian students stated that the workshop was practical and educational. Their improvement in cultural skills and self-esteem grew.

This research shows the effectiveness of the workshop method in teaching email writing. Adapting this method to a different language group or different ethnic group is now available. In the Korean teaching study, fields for applying these findings are still broad and

promising.

Key word: computer-mediated communication, korean email, email
writing education, workshop technology, writing
workshop, communicative competence.

Student Number: 2013-23902